Universidad Complutense de Madrid

Facultad de Filología

Departamento de Lengua Española y Teoría de la Literatura y Literatura Comparada

TESIS DOCTORAL

La enseñanza del español mediante juegos para niños sinohablantes:

metodología y aplicación didáctica

Presentada por

Jing Wu

Dirigida por

la Dra. Marco Martínez Consuelo

Madrid, 2017

AGRADECIMIENTO

En este momento, en el que presento el presente trabajo, me gustaría agradecer a todas aquellas personas que me han ayudado mucho a lo largo de esta etapa, el apoyo y la amistad que me han proporcionado.

A mi directora, la **Dra. Consuelo Marco Martínez**, por su rigor científico, por sus siempre acertados consejos y por su dominio de la lengua española. Su capacidad, entusiasmo y experiencia científica han iluminado en todo momento la presente obra. Además, su confianza, afecto y amistad me han animado constantemente no solo a seguir trabajando y esforzándome, sino también a disfrutar con ello.

A mi familia. A mi padre, mi madre, mi hermana y mi marido por su apoyo incondicional y por haber sido siempre un refugio donde encontrar respuestas y ayuda cuando lo he necesitado.

A mi primera profesora, Nuria, que me introdujo en el maravilloso mundo del español cuando todavía estaba en la escuela secundaria.

A los amigos que he ido conociendo desde que comencé mi aventura en España, con los que he compartido muchas horas de estudio, diversión y crecimiento personal, porque sin ellos no habría sido lo mismo.

Y, finalmente, a todas aquellas instituciones chinas y españolas que han contribuido a mi enriquecimiento intelectual, a la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón que me acercó a la Lengua Española, y a la Universidad Complutense de Madrid, cuyo esfuerzo se concreta hoy con el presente trabajo.

Abreviaturas

L1 = Lengua materna.

L2 = Segunda lengua.

LE = Lengua extranjera.

LM = Lengua meta.

MCER = Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación.

PCIC = Plan Curricular del Instituto Cervantes.

ELE = Español como lengua extranjera.

CVC = Centro Virtual Cervantes.

Índice

Resumen

Título: La enseñanza del español mediante juegos para niños sinohablantes: metodología y aplicación didáctica

Resumen: En los últimos años, la enseñanza de ELE ha ido experimentando un desarrollo de rápida expansión en China, y se ha extendido a edades más tempranas. Cómo aplicar la enseñanza de ELE en niños chinos es la cuestión principal que motiva este trabajo.

El juego se considera una herramienta eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños. Así pues, en el presente trabajo, nuestro objetivo es dignificar el uso de los juegos en la enseñanza de ELE y el valor que pueden llegar a tener en la enseñanza de niños sinohablantes, así como presentar las posibilidades didácticas y diseñar un material de juegos, complementario al manual *La Pandilla 1* para la enseñanza de ELE a niños sinohablantes de entre siete y doce años.

Con este objetivo, en primer lugar, investigamos la importancia del aprendizaje de español y su situación actual en China, así como la historia, el desarrollo y el contexto de la enseñanza de ELE en China, enmarcado todo ello en la evolución de los métodos aplicados en la enseñanza de lenguas extranjeras. La investigación nos permitirá entender mejor la situación concreta que vive la enseñanza del español en China, y advertir el alcance histórico de la enseñanza de ELE, sus logros y fracasos, así como los diferentes métodos empleados a lo largo del tiempo. En segundo lugar, analizamos las características de los niños a la hora de aprender lenguas extranjeras, tanto en el ámbito fisiológico como en el afectivo y psicológico, con el objetivo de investigar los métodos más adecuados para la enseñanza de lenguas extranjeras en la infancia. Además, analizamos la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China y los manuales de ELE seleccionados. Reseñamos el método aplicado y el plan curricular en la enseñanza de ELE a niños de este rango de edad en China, y examinamos las deficiencias de los niños chinos al aprender una lengua extranjera, con el objetivo de elaborar un análisis de necesidades y encontrar soluciones eficaces. Procedemos a seleccionar el manual más adecuado para los niños chinos, comparando entre varios métodos según el análisis de necesidades elaborado en el capítulo anterior.

Todo esto nos lleva a fijarnos en las posibilidades que ofrece el uso de juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños sinohablantes, por lo que realizamos un estudio clasificatorio de los juegos, así como una selección de los más apropiados para aplicar en la enseñanza de ELE según las destrezas que ayudan a desarrollar.

Tras este proceso, hemos podido llegar a las siguientes conclusiones:

a. En cuanto a la enseñanza de ELE para niños en China.

   La enseñanza de ELE para niños en China todavía está en su etapa inicial de desarrollo. El MCER proporciona a los profesores de ELE una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza. Aplicar el método de enfoque hacia la comunicación es la aspiración actual de la comunidad educativa en China.

b. En cuanto al manual de ELE que sirva como base del método de la enseñanza en China.

   Al comparar varios manuales de ELE, llegamos la conclusión de que *La Pandilla* es el más adecuado para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China.

c. En cuanto a la investigación sobre juegos.

   El uso de juegos en ELE para niños ofrece muchas ventajas. A través de los juegos, los estudiantes alcanzan más motivación y más confianza en sí mismos, además de sufrir menos ansiedad.

d. En cuanto al diseño didáctico.

   Hemos diseñado un material lúdico complementario al manual *La Pandilla 1*, con el fin de ayudar a los estudiantes chinos de entre siete y doce años en la práctica del español, a partir de un nivel elemental. En este material, intentamos seguir las directrices del método orientado hacia la comunicación.

Palabras clave: niños chinos, enseñanza de ELE, juegos, material complementario.

Title: Teaching Spanish to Chinese-speaking children by means of games: methodology and didactic applications.

Abstract: In recent years, teaching Spanish as a foreign language has expanded rapidly in China, spreading to younger ages as well. How to teach Spanish as a foreign language to Chinese children is a major issue in this work.

Games are considered an effective tool in teaching foreign languages to children. The aim of this work is to justify the use of games in the teaching of Spanish as a foreign language and the value they have in the teaching to Chinese-speaking children, as well as presenting the didactic possibilities and designing game materials complementary to the manual *La Pandilla 1* to Chinese-speaking children between seven and twelve years old.

To this end, the author first investigates the importance of learning Spanish and its current situation in China, as well as the history, development and current status of teaching Spanish as a foreign language, all of which are framed in the evolution of applied methods in the teaching of foreign languages. The research allows us to understand better the concrete situation of the teaching of Spanish in China and to notice the history of t foreign language teaching, its achievements and failures, as well as the different methods used over time. Second, the author analyzes the characteristics of children in learning foreign languages, teaching Spanish as a foreign language to children between seven and twelve in China and the manuals of teaching Spanish as a foreign language. The author reviews the applied methods and the curricular plans in teaching Spanish as a foreign language to children of this age range in China and examines the shortcomings of Chinese children in learning a foreign language in order to develop a needs analysis and find effective solutions. The author proceeds to select the most appropriate manual for Chinese children by comparing several methods according to the needs analysis elaborated in the previous chapter. This manual will serve as a basis for the design of complementary play material, which is the main objective of the work.

The studies above lead us to look at the possibilities offered by the use of games in the teaching of foreign languages to Chinese-speaking children. So the author carries out a classification study of the games, as well as a selection of the most

appropriate games that can be applied to facilitate the development of language skills among children who are learning Spanish as a foreign language.

After this process, the author has been able to reach the following conclusions:

a. As for the teaching Spanish as a foreign language to Chinese children.

   Teaching Spanish as a foreign language to Chinese children is still in its early stage of development. The MCER provides teachers with a common basis for the development of language programs, curriculum guidelines, manuals and teaching materials. Applying the methods oriented towards communication is the current teaching approach of the educational community in China.

b. As for the manuals of teaching Spanish as a foreign language that serve as the basis of the teaching methods in China.

   When comparing several manuals of teaching Spanish as a foreign language, it can be concluded that *La Pandilla* is the most appropriate for teaching Spanish to children between the ages of seven and twelve in China.

c. As for research on games.

   The use of games in teaching Spanish as a foreign language to children offers many advantages. Through games, students achieve more motivation and more self-confidence, as well as less anxiety.

d. As for the didactic design.

   The author has designed a collection of game matierlas complementary to the manual *La Pandilla 1*, in order to help Chinese students between 7 and 12 years old in the practice of Spanish, starting at an elementary level. In this collection, the author tries to follow the guidelines of the methods oriented towards communication.

Key words: Chinese children, teaching Spanish as a foreign language, games, complementary material.

题目： 通过游戏的方式针对中国儿童的西班牙语教学：方法论及其实践

内容梗概： 近年来，西班牙语教学在中国飞速发展，越来越呈现低龄化趋势。 我们这篇文章就是研究针对中国儿童的西班牙语教学该如何进行。

在针对儿童的外语教学中，游戏一直被视为一种非常有效的教学工具，这篇论文的目的是证实在西班牙语作为外语的教学过程中运用游戏教学的重要性及其价值，设计出一套可以针对七岁到十二岁中国儿童，并可以与教科书 *La Pandilla 1* 配套使用的游戏辅助教材。

以此为目标，我们首先研究了学习西班牙语的重要性及其在中国的现状，在中国的西班牙语教学的历史，发展及其背景，以及外语教学方法论的演变。通过研究，我们了解了西班牙语教育在中国的现状以及历史上的成功与失败，并且更好地了解到了在历史长河中不同的教育法的发展轨迹。其次，在此文中，我们还分析了儿童学习外语的特点，包括生理，心理及情感三个方面，方便我们更好的研究最适合儿童学习外语的方法。此外，我们还研究了在中国针对七岁到十二岁的儿童的西班牙语教学以及分析了几本现行儿童西班牙语教材。我们分析了在当今中国这个年龄层的儿童学习西班牙语时学校所采用的教育法及教学大纲，总结了中国这个年龄层的儿童学习外语时的不足，以便我们寻找解决方法。在比较了不同的教育法以及几本现行西班牙语教材之后，我们选择了最为适合中国儿童的教材 *La Pandilla*。

以上所有的理论研究肯定了在外语教学中运用游戏的可能性，因此，我们将游戏进行了分类研究，在本文的第二部分，我们选择了最合适的游戏来帮助发展儿童的语言技能。

通过以上研究及分析，我们得出了以下几点结论：

a. 关于在中国西班牙语作为外语的教学。

   目前在中国，针对儿童的西班牙语作为外语的教学依然处于初期阶段，在教学规划，教材选择等方面，中国老师采用了欧洲共同语言参考标准为基础，以交际为主的交际教学法是中国外语教育中的主导。

b. 关于教材的选择。

在比较了几本现行教材之后，我们认为*La Pandilla*是最适合七岁到十二岁的中国儿童学习西班牙语的教材。

c. 关于游戏的研究。

在针对儿童的西班牙语教学中，游戏的运用包含很多的优点。通过游戏，可以调配学生的积极性，增强自信心，并且可以减少焦虑心理的产生。

d. 关于教学设计。

我们设计了一套可以与*La Pandilla 1*配套使用的游戏辅助教材，来帮助中国七岁到十二岁的儿童从初级开始学习并练习西班牙语。

关键词： 中国儿童，西班牙语教学，游戏，辅助教材.

I. Introducción

1.1. Justificación del estudio

El español es, sin duda, uno de los idiomas más importantes en la actualidad, debido principalmente al volumen de población mundial que lo habla, especialmente en zonas como los países latinoamericanos, Estados Unidos y España. En China, a medida que se han ido desarrollando labores de cooperación en las áreas de economía, comercio, cultura, tecnología… entre China y los países hispanohablantes durante los últimos años, la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) ha ganado importancia en China. En los últimos años, la enseñanza de ELE se ha ido extendiendo para abarcar las edades más tempranas, de manera que se empieza a ofrecer cursos de español en las escuelas primarias, y muchos centros de formación de idiomas ofrecen clases para niños. Por eso la cuestión principal en este trabajo es la siguiente: ¿cómo enseñar ELE a los niños chinos?

El juego está considerado una herramienta eficaz para potenciar la interacción de todos los alumnos. Muchos especialistas y autores comparten la opinión de que, en la enseñanza de una lengua extranjera, el juego puede cumplir con una serie de objetivos:

- Facilitar la adquisición de conocimientos.

- Mantener y acrecentar el interés de los alumnos y aumentar su motivación.

- Fortalecer la cohesión y la solidaridad del grupo.

- Aumentar los niveles de responsabilidad de los alumnos.

- Potenciar la habilidad de los estudiantes para comunicarse de forma lúdica e interactiva.

- Favorecer el aprendizaje de las destrezas orales a través de la observación

- Consolidarse como un recurso eficaz para facilitar el proceso que lleve a los estudiantes a alcanzar una adecuada competencia comunicativa en la lengua que están aprendiendo.

En el caso concreto de los niños chinos, el uso de juegos puede favorecer la eliminación de la barrera causada por las palpables diferencias entre China y España

con respecto a su cultura y tradiciones, algo vital en el método orientado hacia la comunicación, que busca despertar la conciencia de la identidad alternativa e incrementar el protagonismo de los propios alumnos.

Además, nos basamos en la teoría Piagetina (1959, p. 9), según la cual el juego actúa como reflejo de las diferentes etapas del desarrollo infantil, y favorece que se establezcan nuevas jerarquías mentales que se van reorganizando de acuerdo con el mundo externo. En la teoría de Krashen (1982, p. 31), los juegos disminuyen el filtro afectivo, fomentan un uso creativo y espontáneo de la lengua, promocionan la competencia comunicativa, motivan y son divertidos. Por medio de los juegos, los estudiantes tienen más motivación y confianza en sí mismos y, además, reducen su ansiedad durante el aprendizaje.

Por tanto, son muchas las ventajas que ofrece el uso de juegos en ELE para niños. En el presente trabajo, pretendemos diseñar un material lúdico complementario al manual de enseñanza de ELE a niños chinos. Además, para acompañar a los juegos, proponemos una serie de actividades para realizar con canciones y música, a fin de reforzar los conocimientos y aportar dimensión y ambiente a los juegos.

No obstante, el análisis realizado en este trabajo revela que la enseñanza de ELE a niños en China todavía está en su etapa inicial de desarrollo, no habiendo alcanzado aún el grado de madurez curricular; en la mayoría de las escuelas primarias los docentes no seleccionan los manuales y materiales conforme a una norma unitaria. La enseñanza de ELE a niños en China se encuentra en una situación que se podría calificar de caótica. En estas condiciones, ante todo, se hace preciso seleccionar el manual más adecuado para los niños chinos.

En este trabajo, cuando utilizamos la palabra *China* nos estamos refiriendo al territorio que actualmente es llamado *China continental* [1]. Todos los datos, investigaciones y análisis corresponden únicamente a esta región; no están incluidas, por tanto, Hong Kong, Taiwán ni Macao porque las políticas que se emplean en estas tres zonas son totalmente diferentes y, además, la lengua oficial que se utiliza en China continental es el mandarín estándar, que encuentra diferencias con las variantes de Hong Kong y Macao.

[1] Las regiones que formaban parte de la República Popular de China hasta el año 1997.

1.2. Objetivos

El objetivo de este trabajo es diseñar un material lúdico de enseñanza, complementario al manual que elegimos para la enseñanza de ELE a niños chinos. Este material también se podrá utilizar de forma independiente.

1.3. Metodología

La metodología que hemos seguido para la realización del presente trabajo ha seguido dos vertientes: la investigación teórica y la investigación práctica. La primera de ellas ha consistido en la recopilación de diversas publicaciones que tratan en profundidad los diversos temas que estudiamos en este trabajo. La parte práctica ha consistido en la entrevista a profesores y especialistas, así como en la realización de encuestas y pruebas.

Hemos aplicado una metodología descriptiva y analítica, puesto que durante el desarrollo del trabajo hemos cubierto varios aspectos:

1. Hemos descrito los métodos de enseñanza de español a lo largo de la historia, las características de los niños de entre siete y doce años a la hora de aprender lenguas extranjeras, y la situación actual del español en China.
2. Hemos comparado las diferencias entre los métodos de enseñanza de español a lo largo de la historia; la cronología, el desarrollo y la situación actual del español en China y diferentes manuales de ELE.
3. Hemos evaluado los métodos de enseñanza de español, así como las ventajas e inconvenientes que presentan cada uno de ellos.

1.4. Destinatarios

Los destinatarios del presente trabajo son niños chinos de entre siete y doce años que estudian español como lengua extranjera.

1.5. Estructura

Este trabajo consta de dos partes: una teórica y otra práctica, que se reparten en los nueve capítulos que conforman la totalidad del estudio.

En el capítulo II, analizamos la importancia del español y la situación actual de este idioma en China. Además, en este capítulo, reseñamos brevemente los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de la historia, a fin de entender mejor la situación concreta que vive la enseñanza del español. Los detalles tratados en este capítulo han sido la razón principal de que este trabajo se haya llevado a cabo.

En el capítulo III, presentamos la historia, el desarrollo y la situación actual de la enseñanza de ELE en China. Este es un apartado de esencial importancia, ya que nos permite advertir el alcance histórico de la enseñanza de ELE, sus logros y fracasos, así como los diferentes métodos empleados a lo largo del tiempo.

En el capítulo IV, y dado que los destinatarios de este trabajo son niños de entre siete y doce años, analizamos sus características específicas a la hora de aprender lenguas extranjeras, tanto en el ámbito fisiológico como en el afectivo y psicológico, con el objetivo de investigar métodos adecuados para la enseñanza de lenguas extranjeras enfocados a ellos.

En el capítulo V, retomamos la cuestión de la enseñanza de ELE en China, esta vez profundizando en la situación particular de los alumnos de entre siete y doce años. Reseñamos el método aplicado y el plan curricular en la enseñanza de ELE a niños de este rango de edad en China, y examinamos las deficiencias de los niños chinos al aprender una lengua extranjera, con el objetivo de elaborar un análisis de necesidades y encontrar soluciones eficaces. El examen del método aplicado y el plan curricular en la enseñanza facilitan la selección del manual en el capítulo siguiente.

En el capítulo VI, procedemos a seleccionar el manual más adecuado para los niños chinos, comparando entre varios métodos según el análisis de necesidades elaborado en el capítulo anterior. Este manual servirá como base para nuestro diseño del material lúdico complementario, lo cual es el objetivo principal del trabajo.

En el capítulo VII, nos centramos en la investigación sobre el juego en la enseñanza de lenguas extranjeras, y lo abordamos desde ocho perspectivas: definición, características, ventajas, tipologías, selección, juegos y competencia comunicativa, juegos y marcos teóricos, juegos y marcos prácticos.

El capítulo VIII, el colofón del trabajo, es la parte práctica en la que se presenta un diseño de unidades didácticas, basado en el manual seleccionado anteriormente. Este material complementario, aunque se puede y se recomienda utilizar como adición al manual sugerido, puede también, por sus características, ser usado de manera independiente a este.

II. Marco teórico general

2.1. La importancia de aprender español

El español es, sin duda, uno de los idiomas más importantes en la actualidad, y esto es debido principalmente al volumen de población hablante, que se concentra en zonas como los países latinoamericanos, los Estados Unidos y España.

2.1.1. Más de 400 millones de hablantes nativos

Según el informe del Instituto Cervantes *El español: una lengua viva*, de 2015, el español, lengua materna de más de 470 millones de hablantes, es el segundo idioma más hablado del mundo, tras el chino mandarín. El grupo de usuarios potenciales de español en el mundo (incluyendo el grupo de dominio nativo, el grupo de competencia limitada y el grupo de aprendices de español como lengua extranjera) alcanza casi los 559 millones. Tiene estatus de idioma oficial en 21 países y es hablado como lengua materna en otros muchos, como Estados Unidos, Canadá, Brasil o Filipinas. En 2015, el 6,7 % de la población mundial era hispanohablante. Se calcula que en el 2030 el porcentaje de hispanohablantes alcanzará un 7,5 % a nivel mundial (535 millones de personas), superado solo por el chino. En el informe también se estima que, dentro de tres o cuatro generaciones, el 10 % de la población mundial se entenderá en español.

En el mismo informe, se indica que el español es el segundo idioma de comunicación internacional, después del inglés. Un análisis de características relacionadas con el número de hablantes de esta lengua, el índice de desarrollo humano de las poblaciones que la utilizan, el número de países en los que se habla y las exportaciones que estos realizan, las traducciones y su carácter oficial, sitúa al español como la segunda lengua más importante en el ámbito internacional.

Cuadro 6. Índice de importancia internacional de las lenguas 2014

1.	Inglés	0,438
2.	Español	0,333
3.	Chino	0,325
4.	Árabe	0,309
5.	Francés	0,289
6.	Ruso	0,285
7.	Alemán	0,262
8.	Japonés	0,240
9.	Italiano	0,238
10.	Sueco	0,234
11.	Malayo	0,224
12.	Coreano	0,214
13.	Portugués	0,173
14.	Hindi	0,156

(Fuente: Moreno Fernández , 2015: La importancia internacional de las lenguas)

En Internet, el español ocupa el tercer puesto como idioma más utilizado, tras el inglés y el chino. Su presencia en la red ha experimentado un crecimiento de más del 800 % en los últimos diez años, con una distancia creciente con respecto al japonés, el portugués o el alemán. En la red social de *microblogging* Twitter[2], el español es la segunda lengua más utilizada tras el inglés, a bastante distancia del árabe, ruso, italiano, francés y alemán. También en Facebook[3] el español es una de las lenguas más empleadas, con más de 80 millones de usuarios hispanohablantes.

[2] «Una página web donde las personas o la organizaciones pueden publicar noticias o informaciones cortas, y puedes ver estas informaciones publicadas por las personas y organizaciones que elijas», («a website where people or organizations can publish short remarks or pieces of information, and where you can see information published by people or organizations that you choose»), definición de Twitter extraída *del Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus*.

[3] «Una página web donde puedes mostrar toda la información sobre ti mismo y comunicarte con los amigos» («a website where you can show information about yourself, and communicate with groups of friends»), definición de Facebook extraída *del Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus.*

El informe refleja que cerca de 21 millones de alumnos en todo el mundo estudian español como lengua extranjera. Este resultado incluye el número de estudiantes de español que existen en 106 países que no tienen el español como idioma oficial. El año pasado, el Instituto Cervantes registró un crecimiento del 8 % en el número de matrículas de estudiantes de español. El Instituto Cervantes, presente en 77 ciudades de 44 países, centra su actividad principalmente en América y Asia.

2.1.2. Español y economía

2.1.2.1. Relación entre el idioma y la economía

En el ámbito económico, la lengua es un componente esencial del capital humano y social de una comunidad. Según el informe *El español: una lengua viva*, se estima que el 15 % del PIB (producto interior bruto) del Estado está vinculado a la lengua. Por ello, el idioma está íntimamente relacionado con el índice de la economía.

El ámbito económico de un idioma está vinculado a varios factores: el número de hablantes, la extensión geográfica y el nivel educativo de los habitantes, entre otros. Es por esto que podemos concluir que el número de hablantes, su capacidad de compra y el carácter internacional son los tres factores que dotan de importancia económica al idioma español.

Con respecto al primer factor, el español, lengua materna de más de 470 millones de hablantes, es la segunda lengua del mundo tras el chino mandarín. Sobre el segundo factor, podemos mencionar, por ejemplo, que en 2006 el PIB mundial fue de 48,5 billones; en este caso, la contribución del conjunto de los hispanohablantes al PIB mundial es del 9,2 % (incluyendo los países hispanohablantes y la comunidad hispana en los EE. UU.). Y en cuanto al tercer factor, el carácter internacional de un idioma (el idioma común se considera de importancia capital en las transacciones comerciales), compartir el español aumenta el comercio bilateral en un 290 %, mientras que compartir el inglés tan solo en un 240 %. Se puede concluir que el idioma español gana importancia en los comercios bilaterales.

2.1.2.2. Tres funciones económicas del español

Los economistas determinan por lo menos tres funciones económicas del idioma: la lengua en el mercado, la lengua como soporte de la comunicación, y la lengua para el comercio.

En el caso del español, el concepto de *mercado* está relacionado con la enseñanza del idioma y las actividades mercantiles asociadas con este, tales como la enseñanza del español para extranjeros, las editoriales… Sin duda alguna, hay cada año más estudiantes que aprenden el español como lengua extranjera y hacen que el turismo idiomático tenga un gran crecimiento. La segunda función ocupa todas las industrias culturales, tales como la música, la literatura, los medios de comunicación, etc. La lengua como idioma para el comercio es un factor que hay que tener muy en cuenta, ya que compartir un idioma común facilitará las inversiones internacionales.

2.1.2.3. Indicadores económicos de Estados Unidos

La población hispana de los Estados Unidos sobrepasa los 53 millones de personas, así que el mercado latino es uno de los segmentos de mercado de más rápido crecimiento en los EE. UU. Mientras que más de 41 millones de estadounidenses tienen un dominio nativo del español, entre ellos más del 73 % de las familias hispanas utilizan el español para la comunicación.

> Se estima que en 2050, los Estados Unidos serán el primer país de hispanohablantes del mundo. Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de los Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 132,8 millones en 2050. Eso supondrá que el 30 % de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en los Estados Unidos, será hispano. (El español: una lengua viva, Informe 2012)

Los hispanos representan el 60 % o más del crecimiento futuro de la población de los EE. UU. Esto ha aumentado la demanda de medios de comunicación en español: radio, televisión, periódicos y revistas principalmente.

Según el Selig Center for Economic Growth, el poder de compra de la población hispana en 2012 era de 1,2 billones de dólares; la población hispana estadounidense es la decimocuarta potencia económica del mundo. Se trata, pues, de una población con un enorme potencial mercantil no solo en los Estados Unidos, sino en todo el mundo.

Según los datos ofrecidos por el mismo Selig Center for Economic Growth, el poder adquisitivo hispano se duplica cada década en los Estados Unidos: 212 000 millones de dólares en 1990, 489 000 millones en 2000 y 978 000 millones en 2009. En 2009, el poder adquisitivo de los hispanos representaba el 9,1 % del total de los EE. UU.

2.1.2.4. Indicadores económicos mundiales

Un estudio elaborado por Fundación Telefónica sugiere que el valor económico del idioma español produce en España una suma equivalente al 15,6 % del PIB. Según el mismo estudio, tres millones y medio de personas poseen empleos directamente relacionados con el español. Además, el hecho de compartir la lengua española explica por qué los intercambios comerciales de España con Iberoamérica, particularmente, son 2,5 veces mayores. Compartir el idioma español aumenta un 290 % el comercio bilateral entre países hispanohablantes.

Existen también otros factores de valor económico: la propia enseñanza de la lengua, la industria cultural, la edición de publicaciones, la gastronomía, la ciencia, la arquitectura, el deporte y el turismo.

Según el Instituto Cervantes, el número de turistas idiomáticos que llegan a España ha crecido, desde el 2000 hasta el 2007, un 137,6 %. El sector turístico español cifra en 462,5 millones de euros los ingresos del turismo idiomático en España en 2007. Los 237 600 estudiantes que llegaron a España ese año destinaron 176,5 millones a los cursos de español, de los que el 86 % fue a parar a centros privados de idiomas y el porcentaje restante a las universidades.

Que el español se convierta en un indicador de la economía mundial también se debe al desarrollo de los países latinoamericanos. Estos han tenido un crecimiento económico muy fuerte durante estos años debido en gran parte al impulso del MERCOSUR[4] y otros acuerdos comerciales, económicos y políticos, como el

[4] El Mercado Común del Sur —llamado *Mercado Comum do Sul* en portugués— es un proceso de integración regional fundado en 1991 por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. Oficialmente el Mercosur informa que «en fases posteriores se han incorporado Venezuela y Bolivia».

TLCAN[5]. En la tabla que mostramos a continuación, ofrecida por el FMI[6], comprobamos que el PIB de los países latinoamericanos tiene un crecimiento de 0,9 % a 2,9 % durante los años 2013-2016.

Últimas proyecciones del FMI

(crecimiento del PIB real, variación porcentual anual)

	2013	2014 Est.	2015 Proyecciones	2016 Proyecciones
América del Norte				
Canadá	2,0	2,5	2,2	2,0
Estados Unidos	2,2	2,4	3,1	3,1
México	1,4	2,1	3,0	3,3
América del Sur				
Argentina	2,9	0,5	-0,3	0,1
Bolivia	6,8	5,4	4,3	4,3
Brasil	2,7	0,1	-1,0	1,0
Chile	4,3	1,8	2,7	3,3
Colombia	4,9	4,6	3,4	3,7
Ecuador	4,6	3,6	1,9	3,6
Guyana	5,2	3,8	3,8	4,4
Paraguay	14,2	4,4	4,0	4,0
Perú	5,8	2,4	3,8	5,0
Suriname	4,1	2,9	2,7	3,8
Uruguay	4,4	3,3	2,8	2,9
Venezuela	1,3	-4,0	-7,0	-4,0
América Central				
Belice	1,5	3,4	2,0	3,0
Costa Rica	3,4	3,5	3,8	4,4
El Salvador	1,7	2,0	2,5	2,6
Guatemala	3,7	4,0	4,0	3,9
Honduras	2,8	3,1	3,3	3,4
Nicaragua	4,4	4,5	4,6	4,3
Panamá	8,4	6,2	6,1	6,4
El Caribe				
Antigua y Barbuda	1,8	2,4	1,9	2,3
Las Bahamas	0,7	1,3	2,3	2,8
Barbados	0,0	-0,3	0,8	1,4
Dominica	-0,9	1,1	2,4	2,9
Granada	2,4	1,5	1,5	2,0
Haití	4,2	2,7	3,3	3,8
Jamaica	0,2	0,5	1,7	2,2
República Dominicana	4,8	7,3	5,1	4,5
Saint Kitts y Nevis	3,8	7,0	3,5	3,0
Santa Lucía	-0,5	-1,1	1,8	1,4
San Vicente y las Granadinas	2,4	1,1	2,1	3,1
Trinidad y Tobago	1,7	1,1	1,2	1,5
América Latina y el Caribe	2,9	1,3	0,9	2,0

Fuentes: FMI, *Perspectivas de la economía mundial* (informe WEO), y cálculos y proyecciones del personal técnico del FMI.
Nota: Los agregados regionales se calculan como promedios ponderados por el PIB en función de la PPA, salvo que se indique lo contrario.

[5] El Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) es un acuerdo comercial global que establece las reglas de comercio e inversión entre Canadá, Estados Unidos y México. Desde que entró en vigor el 1 de enero de 1994, el TLCAN ha eliminado sistemáticamente la mayoría de los obstáculos arancelarios y no arancelarios al libre comercio y la inversión entre los tres países del TLCAN.

[6] Fondo Monetario Internacional.

El crecimiento de la economía de los países latinoamericanos evidencia la necesidad de personas que dominen a la perfección el idioma español; esta es la razón por la que hay cada día más estudiantes que aprenden este idioma, que les ofrece nuevas oportunidades laborales en el marco del comercio internacional.

2.1.3. Español y cultura

No son pocas las voces que afirman que la lengua y la cultura se interrelacionan de forma muy estrecha. El español es un instrumento esencial para la difusión de la cultura hispana, puesto que la lengua representa el espíritu y la cultura de una comunidad. La cultura hispana tiene gran influencia mundial en los ámbitos de la arquitectura, el arte, la literatura… Dichos indicadores culturales son fáciles de detectar e identificar.

En el ámbito de la literatura, los escritores españoles y latinoamericanos tienen una larga tradición literaria tanto en España como en países de América Latina. Miguel de Cervantes, novelista, poeta y dramaturgo español, se erige como la figura más importante de la literatura española y es universalmente conocido por haber escrito uno de los libros más importantes de la literatura internacional, *Don Quijote de la Mancha*[7]. Gabriel García Márquez, famoso novelista colombiano, autor de *Cien Años de Soledad*[8] y ganador del Premio Nobel de Literatura en 1982, también goza de gran fama por todo el mundo. Estos son solo dos nombres de una larga lista de escritores en lengua española que han recibido reconocimiento internacional. Además de ellos dos, se destacan también Miguel Hernández[9], Camilo José Cela[10], Carlos Ruiz Zafón[11]…

---

[7] *Don Quijote de la Mancha* es una novela escrita por Miguel de Cervantes Saavedra. Su primera parte salió a la luz con el título *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* a comienzos de 1605. En 1615 apareció su continuación, titulada *Segunda parte del ingenioso caballero don Quijote de la Mancha*. Es la primera obra genuinamente desmitificadora de la tradición caballeresca y cortés por su tratamiento burlesco.

[8] *Cien Años de Soledad* es considerada una obra maestra de la literatura hispanoamericana y universal, y es a día de hoy una de las obras más traducidas y leídas en español.

[9] Miguel Hernández es uno de los poetas jóvenes españoles de especial relevancia en la literatura española del siglo XX, cuya poesía reflejó toda la belleza y la pena de su país natal durante la Guerra Civil española.

[10] Camilo José Cela, autor de *La familia de Pascual Duarte. Es* un escritor, novelista, periodista español. Recibió el Premio Nobel de Literatura en 1989.

En el ámbito del arte, encontramos un revelador artículo sobre la cultura hispana en la página web de la escuela Don Quijote. Según dicho artículo, la historia del arte español se remonta varios siglos atrás; por ejemplo, las pinturas rupestres encontradas en las cuevas de Altamira (Cantabria) han llegado a adquirir la consideración de Capilla Sixtina de las pinturas rupestres; tienen más de 18500 años y aún hoy se conservan en un excelente estado.

En la época moderna, es mandatorio mencionar la influencia de Picasso, considerado por algunos la persona más importante del siglo XX, en el campo del arte, y las corrientes artísticas que se desarrollaron durante este período. Hay además, en la actualidad, muchos actores y cantantes hispanos que gozan de gran fama en todo el mundo, por ejemplo, Malú, Shakira, Penélope Cruz…

En el ámbito de la arquitectura, las grandes figuras españolas no solo dejaron su huella en su nación, sino en todo el mundo, de manera que sus obras llegaron en muchos casos a convertirse en símbolos internacionalmente reconocidos del patrimonio del país. Entre los arquitectos más famosos destaca Antoni Gaudí[12], representante del modernismo catalán, cuyas obras decoran toda la ciudad de Barcelona.

2.2. Situación actual del español en China

A medida que se desarrolla el proceso de integración global y la relación entre todos los países del mundo es cada vez más íntima, el idioma demuestra ser el elemento más básico para la comunicación. El español recibe cada día más atenciones en China y la demanda de los expertos en el idioma español es cada día mayor; esto se debe a su estatus de segundo idioma más hablado en todo el mundo por número de hablantes nativos, segundo idioma de comunicación internacional, idioma oficial de muchos Gobiernos y organizaciones, e idioma de trabajo de las reuniones

[11] Carlos Ruiz Zafón es un escritor español, autor de varios libros superventas, entre los que destaca *La sombra del viento.*

[12] Antonio Gaudí es un arquitecto español, representante del modernismo catalán. Una de sus grandes obras es la Sagrada Familia, la cual es actualmente uno de los monumentos más visitados de España.

internacionales. A continuación analizaremos la situación actual del español en China, atendiendo a cuatro aspectos clasificatorios.

2.2.1. Las políticas diplomáticas

2.2.1.1. Desarrollo de políticas diplomáticas entre China y España.

El 9 de marzo de 1973, la República Popular China inició sus relaciones diplomáticas con España; desde entonces, los dos países han establecido numerosos intercambios en diferentes esferas: economía, turismo, cultura, educación, etc. En 1978, el Rey de España Juan Carlos I visitó China, convirtiéndose en el primer jefe de Estado en visitarla a China después de que las relaciones entre ambos países comenzaran. En 1996, el presidente de China Jiang Zemin visitó España y propuso algunos principios a desarrollar en la relación China-España: el respeto mutuo, la búsqueda de una causa común dejando a un lado las diferencias, el fortalecimiento de la cooperación y la igualdad[13].

La visita dio un gran impulso a esta relación bilateral. Según Xulio (2011), en 2003, la creación del Foro España-China supuso un incentivo aún mayor que promovió el desarrollo de intereses comunes entre los dos países. En 2005, durante la visita del presidente Hu Jintao, ambos países firmaron un acuerdo para convertirse en socios estratégicos; España ha sido el cuarto país de Europa en conseguir este estatus, precedido por Reino Unido, Francia y Alemania. A partir de entonces, la relación entre ambos países alcanzó nuevos niveles. En 2011, la visita de Li Keqiang[14] a España fue especialmente importante, ya que tuvo lugar durante el período durante el cual España estaba afrontando la crisis de la deuda; la visita de Li transmitió confianza, ofreciendo asimismo apoyo para superar aquel delicado momento.

[13] Visto en http://es.chineseembassy.org.

[14] Li Keqiang es desde el 15 de marzo de 2013 el premier de la República Popular China, y secretario del Partido en el Consejo de Estado de China.

2.2.1.2. Desarrollo de políticas diplomáticas entre China y países latinoamericanos.

Cuba fue el primer país latinoamericano en establecer relaciones diplomáticas con China, el 28 de junio de 1960. A partir de entonces, China ha establecido relaciones diplomáticas con 21 países latinoamericanos[15].

Según Zheng, Sun y Yue (2009, p. 12), a partir de los años 90, el rápido desarrollo de la globalización redujo la distancia entre China y los países latinoamericanos. En julio de 2014, la reunión entre el presidente Xi Jinping y varios presidentes de estos países fue todo un éxito. Ambas partes anunciaron la creación de un área de especial desarrollo económico para el mutuo beneficio de sus sociedades.

A medida que se establecen estas políticas diplomáticas y de cooperación entre China y los países hispanohablantes, la relación entre ambas partes se vuelve más estrecha. Estas políticas diplomáticas facilitan el desarrollo de la colaboración en otras áreas, como las económicas, comerciales, culturales y turísticas. Este continuo desarrollo estimula el aumento de la demanda de expertos en español.

2.2.2. La economía

2.2.2.1. Desarrollo de relaciones económicas entre China y España.

A partir del establecimiento de relaciones diplomáticas entre China y España, los dos países han firmado muchos contratos que han servido para fortalecer la colaboración comercial entre ambas partes. Hasta 2014 y durante seis años, la exportación a China desde España ha ido aumentando progresivamente. En los últimos años, China ha dedicado muchos recursos a desarrollar proyectos de infraestructura; por ejemplo, la construcción de la nueva Ruta de la Seda[16] ofreciendo facilidades al comercio entre ambas partes y reduce los riesgos de transporte. Además, en 2014 se

[15] Visto en http://news.xinhuanet.com.

[16] La Nueva Ruta de la Seda es la ruta de transporte ferroviario para el movimiento de trenes de mercancías y de pasajeros por tierra entre los puertos del Pacífico, en el Lejano Oriente ruso y chino y los puertos marítimos en Europa.

construyó un ferrocarril que vincula Madrid y Yiwu[17]; el viaje dura 21 días, y sus vagones pueden cargar hasta setenta contenedores. Estas medidas resultan muy convenientes para que los productos chinos puedan entrar en España y Europa (Ivana Casaburi, 2016, p. 51).

Se estima que la evolución del comercio bilateral con China exhibirá un claro crecimiento, a la vista de la actual situación.

2.2.2.2. Desarrollo de relaciones económicas entre China y países latinoamericanos.

Los países latinoamericanos son socios comerciales muy importantes para China. Las colaboraciones comerciales entre China y América Latina facilitan el desarrollo de la amistad entre ambas partes. Al entrar en el siglo XXI, las relaciones económicas entre China y América Latina se desarrollaron favorablemente a una velocidad vertiginosa, y sufrieron también una diversificación igual de rápida y profunda. Según los datos ofrecidos por el Ministerio de Comercio de la República Popular China, en 1979 el volumen de comercio entre ambas partes era de 1,26 billones de dólares; en el año 2014, este número había alcanzado los 263,6 billones de dólares, 209 veces más que en el año 1979.

Hoy en día, China es el segundo socio comercial de América Latina, después de Estados Unidos. Es el mayor socio comercial de Brasil, Chile, Perú y Uruguay; es también el mayor mercado de exportación de Brasil, Chile y Uruguay. En la actualidad, la relación económica y comercial entre China y los países latinoamericanos está en su mejor etapa.

Este desenfrenado crecimiento de los intercambios económicos y comerciales entre China y los países hispanohablantes provoca igualmente un aumento en la demanda de expertos en español.

[17] Una ciudad industrial en China.

2.2.3. El turismo

2.2.3.1. Desarrollo del turismo entre China y España.

El turismo goza de buenas perspectivas. Durante la visita de Li, España dio a conocer un plan para pasar de los 90 000 chinos que convirtieron España en su destino turístico en 2009 a 300 000 en 2012, para alcanzar el millón de turistas chinos en 2020. La mejora de las conexiones aéreas y de la gestión administrativa en materia de visados son medidas inaplazables. Conviene tener presente que en 2010 China desplazó a España como tercer destino turístico en el mundo, con 56 millones de llegadas internacionales durante dicho ejercicio, según datos de la Organización Mundial del Turismo (OMT).

2.2.3.2. Desarrollo del turismo entre China y países latinoamericanos.

En 2004, el presidente Hu Jintao visitó cuatro países de América Latina, con la idea de fomentar la colaboración en materia de turismo entre China y América Latina. En 2008, China participó por primera vez la 13ª edición de la Feria Internacional de Turismo de América Latina.

Yao, el director de oficina central de la Agencia Internacional de Viajes de China, afirma que los turistas chinos que tienen como destino América Latina son cada día más numerosos.

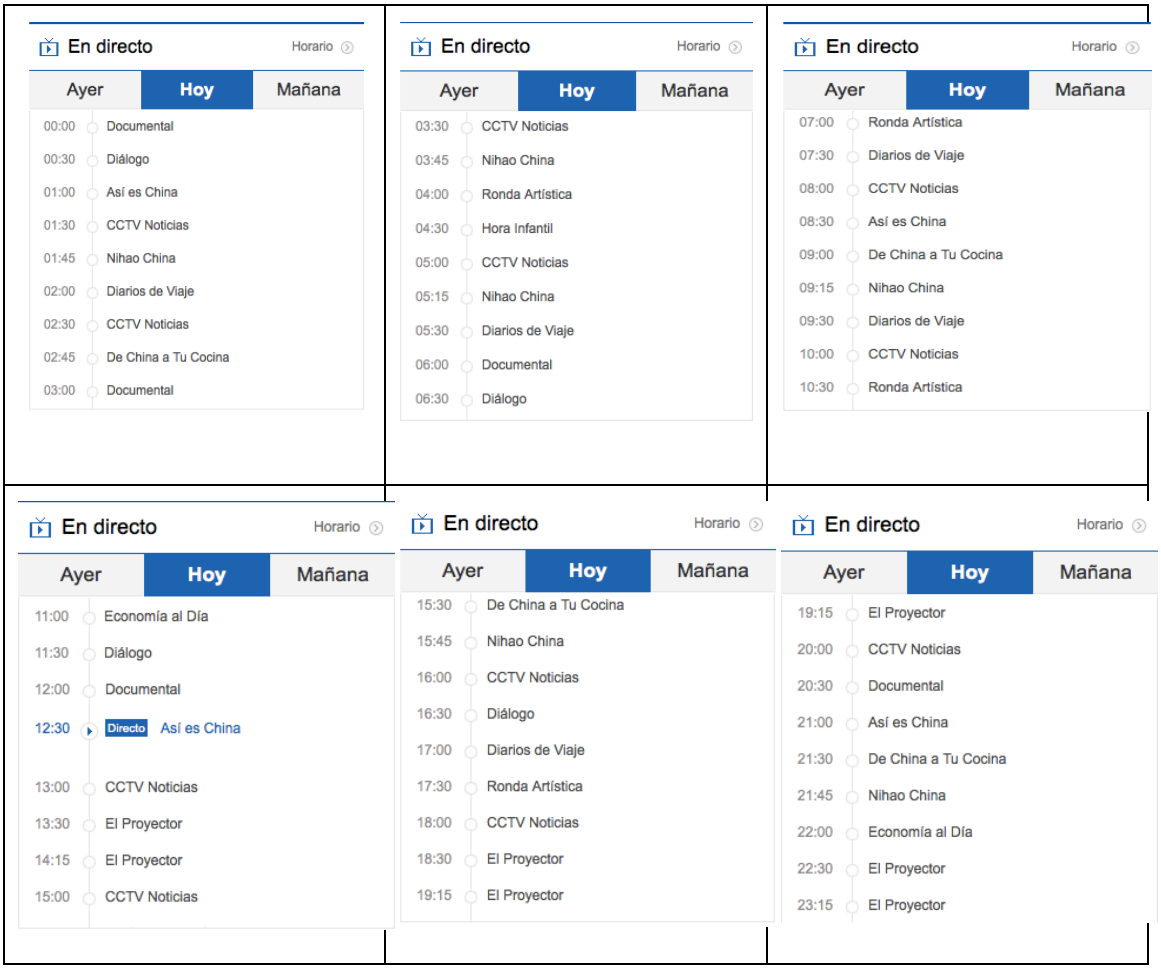
2.2.4. Medios de comunicación

El CCTV[18] Canal Internacional en Español se fundó el día 1 de octubre de 2007, con el objetivo de transmitir la cultura china y ofrecer a los chinos una plataforma para conocer y estudiar el idioma español. Es una plataforma oficial establecida en países hispanohablantes para aquellos interesados en conocer China en profundidad; también resulta práctica para que los chinos escuchan, conozcan y se familiaricen con el español.

[18] Televisión Central de China.

Su fundación ha recibido gran apoyo por parte del Gobierno chino. Hasta 2013, la señal del canal CCTV-Español ha cubierto a más de 23 millones de familias de 24 países.

A continuación ofrecemos un listado de los programas que se transmiten durante un día. Dichos programas tratan tres temas principales: 1) cultura china, gastronomía y arte; 2) noticias en China; 3) situación actual de China.



(Fuente: http://espanol.cctv.com)

Además，el canal CCTV organiza cada año el Concurso de Español, el cual tiene como objetivo la comunicación cultural entre China y los países hispanohablantes, ofreciendo un escenario internacional a los estudiantes chinos que estudian este idioma y animando cada día a los jóvenes chinos a aprenderlo.

2.2.5. Conclusión

El español, como una de las lenguas más habladas en el mundo, desempeña un papel muy importante tanto en la economía como el comercio y la cultura. Es el segundo idioma más hablado en todo el mundo por número de hablantes nativos y también es el segundo idioma de comunicación internacional, comercio y finanzas. Está íntimamente relacionado con el índice económico mundial. Es también un instrumento esencial para la difusión de la cultura hispana. Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje del español como L2/LE es cada día más importante en términos de economía global.

En este apartado, hemos analizado la situación actual del español en China, centrándonos en los aspectos más fáciles de valorar cuantitativamente: las políticas diplomáticas, la economía y el comercio, el turismo y los medios de comunicación. A medida que se fortalecen los vínculos entre China y los países hispanohablantes, la relación entre ambos bloques se vuelve cada vez más íntima, al igual que la cooperación. Las estrategias diplomáticas adoptadas facilitan el desarrollo de la colaboración en otras áreas, como la economía, el comercio y el turismo. Además, el establecimiento de CCTV Canal Internacional en Español ha transmitido la cultura China a hispanohablantes, ofreciendo a su vez a la población china una plataforma para conocer y estudiar el idioma español. El continuo desarrollo trae consigo el aumento de la demanda de expertos en español. Por lo tanto, cada día más estudiantes se embarcan en el aprendizaje del español como lengua extranjera.

En el siguiente apartado, vamos a analizar la historia y el desarrollo de la enseñanza del español en China hasta llegar a su situación actual.

2.3. Métodos de enseñanza de lenguas extranjeras

2.3.1. Introducción

A lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas, los lingüistas siempre han querido estructurar los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediante varios principios metodológicos que establecen los objetivos, contenidos y procedimientos de la clase de lengua extranjera. Así, han ido apareciendo diferentes métodos y enfoques que estructuran la enseñanza de lenguas. En este apartado haremos un resumen de aquellos que tuvieron mayor repercusión en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras durante el siglo XX.

Antes de analizar los métodos y enfoques que se utilizan en la enseñanza de lenguas extranjeras, hay que delimitar la extensión conceptual de los términos *método* y *enfoque*. ¿Por qué siempre se confunden ambos? Vamos a ver a continuación dos definiciones:

> Método es el término que, en la tradición anglosajona, se emplea para hacer referencia al conjunto de principios teórico-prácticos que fundamentan y justifican las decisiones que se toman en el aula para motivar y agilizar el proceso de aprendizaje. Creemos pertinente clarificar que el término método también se aplica a los manuales o libros de textos orientados a la enseñanza-aprendizaje de la lengua. (Santos, 1999, p.48).

Por otra parte, tenemos la definición de Melero Abadía (2000, p. 13):

> En la didáctica de lenguas extranjeras, se habla de método:
>
> -Para referirse a un modo sistemático de enseñar una lengua. Normalmente tiene su base en un marco teórico.
>
> -Para referirse a cada uno de los dos procedimientos de aprendizaje (de acercamiento al conocimiento), inductivo o deductivo.
>
> -Y para referirse a un manual (libro de texto).

En el libro, se indica asimismo que el término *método* también se utiliza para técnicas, ejercicios o actividades de enseñanza, estrategias de aprendizaje o de enseñanza y material didáctico. Pilar Melero Abadía (2000, p.14) propone en base del concepto de J.C. Richards y Th. S. Rodgers que todo método de enseñanza de lenguas extranjeras puede ser descrito a partir del análisis de tres elementos: el enfoque, el diseño y el procedimiento; de esta manera, un método está relacionado con un enfoque determinado por las teorías, su organización está condicionada por un diseño y se lleva a la práctica por medio del procedimiento.

Según Pilar Melero Abadía (2000, p. 15), el término *enfoque* se refiere a dos principios teóricos:

- La teoría sobre la naturaleza de la lengua.
- La teoría del aprendizaje.

El enfoque puede conducir o no a un método. Muchas veces se denomina *método* a algo que en realidad es un enfoque, que supone la base de la teoría sobre el aprendizaje de lenguas.

Melero Abadía concluye diciendo: «Hoy denominamos más acertadamente *Enfoque Comunicativo* a la corriente metodológica que en sus inicios se denominó *Método Comunicativo*» (2000, p. 15).

Para algunos investigadores didácticos, todas las corrientes metodológicas son métodos, como por ejemplo A. Sánchez. En su libro (2009, p. 108) indicó, después de comparar las definiciones ofrecidas por el *Gran diccionario de uso del español actual*, que el término *enfoque* es más genérico, mientras que el término *método* es más concreto. El uso de los dos términos depende de lo que se quiera decir, pero cuando hablamos de enfoque, queremos hacer referencia al movimiento pedagógico que orienta su acción docente hacia el aprendizaje de la lengua. Dentro del enfoque cabe hablar de un método. Por lo tanto, A. Sánchez denomina método a todas las corrientes metodológicas.

Para este trabajo, nos basaremos principalmente en la denominación de A. Sánchez.

2.3.2. Elementos que integran un método

Según la teoría de Pilar Melero Abadía, podemos analizar tres puntos principales para entender mejor un método (2000, p.16):

Enfoque	1. Teoría sobre la naturaleza de la lengua. 2. Teoría sobre la naturaleza del aprendizaje de una lengua.
Diseño	*Objetivos del método:* 1. Modelo de programa: criterios para la selección y organización de

	contenidos lingüísticos. 2. Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza. 3. Papel del alumno, del profesor y de los materiales.
Procedimiento	Técnicas, prácticas y conductas de clase cuando se utiliza el método

Al mismo tiempo A. Sánchez (2000, p. 16-17) considera que un método puede entenderse como un todo coherente en el que quedan implicados tres elementos y aspectos: componente teórico, contenido y actividades:

Componentes teóricos	• Teoría lingüística (naturaleza de la lengua). • Teoría psicológica (principios del aprendizaje). • Teoría pedagógica (principios de la enseñanza). • Teoría sociolingüística (condicionantes contextuales, educativos, geográficos…). • Principios económicos aplicados a la gestión y planificación de la enseñanza en la clase.
Contenido	*Elementos que constituyen el objeto de la enseñanza y del aprendizaje (objetivos):* • Elementos del código lingüístico (morfología, sintaxis, vocabulario, sistema gráfico, sistema de sonidos). • Elementos pragmáticos (sociolingüísticos, psicolingüísticos, contextuales…). • Elementos de planificación y gestión de los contenidos que se ofrecen.
Actividades **(puesta en práctica)**	*Procedimientos (modos y maneras):* • Elementos pedagógicos en el diseño de actividades. • Elementos psicológicos para determinar procedimientos (edad, reto, interacción…). • Elementos motivadores. • Elementos procedimentales relacionados con el contexto pragmático y sociológico. • Elementos de planificación y gestión de las actividades en el aula (orden, secuenciación, coherencia…).

Los dos autores están de acuerdo en que un método está constituido por tres elementos; en el análisis de cada método que hacemos a continuación, combinamos la teoría de los dos autores para alcanzar un mejor grado de concisión.

2.3.3. Método tradicional o método *gramática-traducción*

2.3.3.1. Introducción

El método tradicional apareció en Prusia a finales del siglo XVIII y se aplicó a la enseñanza del latín y del griego (Sánchez, 1982, p.15); posteriormente, en el s. XIX, se desarrolló para la enseñanza del inglés y del francés como lenguas extranjeras, para más tarde extenderse a otras lenguas, entre ellas el español (Pilar, 2000, p. 26).

El *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes nos ofrece la siguiente definición:

> El Método tradicional o el método gramática-traducción, que también se llama método gramatical, basa la enseñanza de una segunda lengua en el análisis detallado de las reglas gramaticales y sus excepciones. La primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de la lengua meta. Para este método, la lengua es un sistema de reglas que debe ser enseñado mediante textos y relacionado con las reglas y significados de la primera lengua. El vocabulario se aprende mediante listas de palabras y se pone especial énfasis en el grado de corrección de la traducción. El aprendizaje de la gramática es deductivo, o sea, se presenta una norma, después de explicarlo, los alumnos tienen que memorizarlo y luego practicarlo en ejercicios de traducción. El profesor es el principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya función consiste en proporcionar los conocimientos lingüísticos y corregir los errores producidos por los alumnos. Los estudiantes, por lo contrario, tienen un papel poco participativo, se limitan a seguir las instrucciones del profesor, a memorizar reglas y listas de vocabulario, a leer y a traducir.

Según Aquilino Sánchez, este método cuenta con unas características distintivas:

a) La elaboración del currículo se realiza sobre el eje de una descripción gramatical de la lengua.

b) Predominio de la gramática normativa en el conjunto de objetivos que deben alcanzarse. Todo ello suele concretarse en el aprendizaje de reglas.

c) Memorización de listas de vocabulario.

d) Presencia en cada lección de los temas de traducción directa e inversa.

e) Uso en clase de la lengua materna del alumno.

2.3.3.2. Elementos

Enfoque **(componentes teóricos)**	*Concepto de la lengua*	La lengua es un conjunto de reglas gramaticales. Tales reglas se observan y aplican en frases y textos. El modelo de lengua se sitúa en los textos literarios, los cuales constituyen el punto de partida para el aprendizaje. Una lengua se domina al poseer todos los conocimientos gramaticales. La lengua materna es el sistema de referencia en el aprendizaje de la lengua extranjera.
	Concepto del aprendizaje	El aprendizaje de la gramática sigue un proceso deductivo: se presenta un ejemplo, luego se memoriza y se practica en las actividades. El léxico aparece descontextualizado. Aprender lenguas supone una formación intelectual disciplinada.
Diseño **(contenido)**	*Objetivos del método*	El estudiante es capaz de traducir y usar la lengua como instrumento de comunicación, primordialmente en destrezas de lectura y escritura.
	Modelo de programa	La selección y organización del contenido se realiza según criterios gramaticales. Se excluye el lenguaje coloquial.
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	Memorización de vocabulario y reglas. Explicación de la gramática y sus reglas. Ejercicio de traducción y conjugación.
	Papel de los alumnos	Los alumnos son receptores pasivos, reciben del docente los conocimientos gramaticales. Aprendizaje individual.
	Papel del Profesor	El profesor es el protagonista único en la clase. Su función es proporcionar conocimientos lingüísticos. Es conveniente que conozca la lengua materna de los estudiantes.
	Papel de los materiales de enseñanza	La enseñanza y el aprendizaje giran en torno al libro de texto, único material utilizado. El intercambio comunicativo entre el docente y el estudiante tiene siempre como referencia el libro de texto.
Procedimiento **(actividades)**	*Técnicas de clase, prácticas y comportamientos observados*	Se explican las reglas que rigen la lengua en comparación con la lengua materna, los estudiantes las memorizan y la práctica se realiza mediante traducción. No hay interacción entre profesores y alumnos, ni entre los propios alumnos. El error se considera algo negativo en el aprendizaje y hay que corregirlo en el mismo momento de su producción.

(Sánchez, 1997, p. 147. Sánchez, 2009, p.45, Pilar, 2000, p.39)

2.3.3.3. Crítica

Wilhelm Viëtor, uno de los autores más famosos de lenguas modernas del movimiento de reforma en el siglo XIX, criticaba el método tradicional con el que se enseñaba una lengua viva, con la que se comunicaba la gente, con medios y reglas de

una lengua muerta (Pilar Melero Abadía 2000, p. 40). En su opinión, ninguna lengua moderna debería ser enseñada con este método.

Según la opinión de Pilar Melero Abadía, el método tradicional ofrece al estudiante falsas expectativas, considerando que estudiar mediante el método tradicional le ayudará a generar frases/textos correctos, pero en realidad causa frustración cuando el estudiante comprueba que no sabe integrar ese conocimiento gramatical pasivo en el uso práctico de la lengua que aprende.

Durante un tiempo muy largo en China, el método aplicado de enseñanza de lenguas extranjeras, tanto en universidades como en la escuela secundaria o primaria, era el método tradicional. Los estudiantes chinos estaban acostumbrados a recibir los conocimientos de una manera pasiva. Este método desatiende las destrezas orales y ofrece pocas oportunidades de escuchar y hablar una lengua extranjera. No hay práctica comunicativa, no favorece la interacción ni se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes; en definitiva, ignora la vida cotidiana y el uso cotidiano de la lengua, y los textos aparecen descontextualizados.

José María describió en su libro esta situación:

> Los profesores extranjeros que intentan aplicar otras metodologías que propicien más la comunicación, notan la gran dificultad que tienen los alumnos chinos para adaptarse a ellas, ya que, probablemente, en ningún momento a lo largo de sus años de estudiantes hablaron jamás en clase, por lo que la iniciación a la expresión oral en el aula es bastante complicada (José María, 2011, p.65).

Con el método tradicional en China, los estudiantes no hablan la lengua que aprenden. En la actualidad, los profesores han comprendido las deficiencias del método tradicional y desean aplicar nuevas metodologías.

2.3.4. Método directo

2.3.4.1. Introducción

En los últimos años del siglo XIX surgió el Movimiento de Reforma y aparecieron muchos principios metodológicos reformistas. El método directo fue uno de los que despuntaron entonces. Otros nombres que recibió el método directo fueron Método Antigramatical, Método Reformista, Método Racional, Método Natural,

Método Concreto o Método Intuitivo, entre otros (Pilar 2000, p. 43). La definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes es la que sigue:

> Método directo. Es el más extendido (en) entre los llamados métodos naturales. Sus planteamientos se basan en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua, es decir, en la convicción de que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es similar al proceso de adquisición de la primera lengua. El método se caracteriza por se imitativo, asociativo e inductivo: la lengua se aprende mediante la imitación de un modelo lingüístico y la memorización de frases y pequeños diálogos; el léxico se adquiere mediante asociaciones y las reglas gramaticales se inducen de la observación de los ejemplos. El profesor, preferentemente nativo parlante (hablante) de la lengua enseñada, es el verdadero protagonista de la clase: no solo es modelo de lengua sino que debe tener iniciativa y dinamismo para crear la necesaria interacción en el aula.

Para entender bien el Método Directo, se hace preciso mencionar a Maximilian Berlitz (1852-1921), quien tiene fama por *El padre del método directo* (Sánchez 2009, p. 56). Berlitz fundó la primera escuela del método en Providence. Uno de sus profesores, Nicolas Joly, enseñaba francés sin recurrir al inglés, hablando siempre en la lengua meta. Berlitz sistematizó este método y lo amplió a todas las lenguas principales. Este método fue la base del método directo.

El principio del Método Berlitz consiste en un «uso constante y exclusivo de la lengua extranjera y la asociación directa de la percepción y el pensamiento con los sonidos y el habla extranjeros» (Berlitz, 1971:III).

La lengua materna de los estudiantes se percibe como un factor de interferencia, un elemento que molesta e impide la interpretación directa de los conceptos en la lengua extranjera. Así que, durante el tiempo que dure la clase, los estudiantes deberían eliminar de la conciencia su propia lengua materna, para poder llegar a una nueva formación de conceptos en la lengua extranjera.

2.3.4.2. Elementos

Enfoque (componentes teóricos)	*Concepto de la lengua*	La lengua es un instrumento de comunicación oral y (de forma secundaria) escrita. La gramática se formula con ejemplos y no con reglas, estas se ofrecen después como comprobación y resumen del proceso de adquisición.
	Concepto del aprendizaje	El aprendizaje de la lengua es imitativo, asociativo e inductivo.
Diseño (contenido)	*Objetivos del método*	Reproducir en clase situaciones reales de adquisición natural. Desarrollar la capacidad de entender y hacerse entender en la lengua que se aprende. Conseguir que el estudiante empiece a pensar en la nueva lengua y construya un nuevo sistema

		lingüístico independiente del de su lengua materna. El objetivo es que el alumno se comunique lo antes posible y que no piense en su propia lengua.
	Modelo de programa	En la selección del vocabulario y de los puntos de gramática pertinentes a la conversación, se aplica el criterio de la frecuencia coloquial. El orden que se introduce está determinado por la necesidad de explicar todos los elementos seleccionados del idioma sin recurrir a la traducción, y de presentar las situaciones en un aumento gradual de complejidad.
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	La herramienta principal del método es la pregunta. Se utilizan ilustraciones u objetos para la transmisión de significado.
	Papel de los alumnos	Deben participar activamente respondiendo a las preguntas
	Papel del profesor	En este aspecto, este método es parecido al método tradicional. Solo hay un protagonista y organizador: el profesor.
	Papel de los materiales de enseñanza	Los manuales sirven únicamente como pautas referenciales. La selección del contenido se basa en criterios situacionales y suelen ser temas cotidianos. El docente debe tener iniciativa para crear la interacción en el aula, por ello, en el caso del Método Berlitz, se recibe un entrenamiento completo del método antes de enseñar en el aula.
Procedimiento (actividades)	*Técnicas de clase prácticas y comportamientos observados*	El aprendizaje tanto del léxico como de la gramática se lleva a cabo por medio de demostraciones visuales, asociaciones de ideas, ejemplos y operaciones analógicas. La comparación con la lengua materna y la traducción desaparecen de la enseñanza. La corrección de errores se suele realizar en el momento en que se producen.

(Sánchez 1997. p. 160 Sánchez 2009, p. 58. Pilar, 2000, p.57)

2.3.4.3. Crítica

El Método Directo trajo grandes cambios, acabó con el dominio del método tradicional, pero hay algunos puntos que se le han criticado:

a) Este método puede funcionar en clases particulares o individuales, pero no en aulas con grupos numerosos.

b) Este método conduce a un aprendizaje desordenado.

c) La ausencia de la lengua materna puede conducir al mal entendimiento de los estudiantes.

d) No siempre se puede mostrar físicamente lo que se quiere enseñar.

2.3.5. Métodos de base y componente estructural

Tras la Segunda Guerra Mundial se desarrollaron unos métodos similares al directo. Estos métodos tenían la base y el componente estructural: fonemas, morfemas, palabras, frases y oraciones se producen de forma lineal y están organizados por niveles. Así nació el Método audio-oral en los Estados Unidos, que posteriormente se desarrolló en Inglaterra, adquiriendo características propias en su variante británica y añadiendo a la base estructural el concepto de *situación*. Esta versión británica se denominaba Método situacional. Al igual que en Inglaterra, también en Francia se desarrolló otra variante, la cual se denominó Método audiovisual.

Como los tres métodos se desarrollaron dentro de la misma base estructural, son métodos parecidos. En los próximos puntos vamos a analizar el método audio-oral en detalle, y comparar las diferencias entre este con los otros dos.

2.3.5.1. Método Audio-oral

2.3.5.1.1. Introducción

Partimos de la definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes:

> Método audio oral: conocido también como método audiolingüístico, cuyo énfasis también está en el aspecto oral de la lengua. Pero a diferencia del directo, se trata de una descripción científica de la lengua contemporánea basada en la idea de que la lengua es un sistema de estructuras. Con esta metodología se pretende conseguir un dominio oral de la L2 y hacer que el aprendiente hable de modo automático, sin tener que recurrir a la traducción desde la lengua materna. El rol de los estudiantes es pasivo, responde a los estímulos ofrecidos, sin tener en cuenta el contenido de lo que practica, y sin tomar la iniciativa en la interacción. El profesor tiene un papel activo, proporciona estímulos, y es quien controla y reconduce la evolución del aprendizaje.

El desarrollo de este método comenzó entre 1942-1943, debido a la falta de gente con conocimientos de lenguas extranjeras en el ejército norteamericano durante la Segunda Guerra Mundial. El ejército tenía necesidad de materiales muy concretos que pudiesen asimilarse con rapidez y procurar un acento lo más cercano posible al de los hablantes nativos. Pero ni el método tradicional ni el método directo eran adecuados a la necesidad. Se desarrolló un notable interés por los nuevos métodos de análisis lingüístico en los centros docentes americanos durante la Segunda Guerra

Mundial. Bajo esta situación, surgió el método audio-oral y, a lo largo de los años cincuenta, se fue extendiendo por los EEUU. En su enfoque encontramos los principios de la lingüística estructural, desarrollados por L. Bloomfield en su obra *Language* (1933), considerada un clásico de la lingüística moderna. Tal enfoque sería la base de la teoría del método audio-oral.

Otra autoridad que destacó en el desarrollo de este método fue Skinner, representante del conductismo. Sus experimentos con ratas de laboratorio le llevan a concluir que la formación de hábitos es fruto de la repetición de actos o comportamientos. Su investigación también se aplicó en el desarrollo de este método en la adquisición de la lengua. Para Skinner, la conducta lingüística se explica a través del modelo «estímulo→respuesta→refuerzo».

Se puede decir que la corriente de pensamiento de Bloomfield constituyó la base de la teoría lingüística del método audio-oral, mientras que los postulados de Skinner fueron la base de la teoría del aprendizaje de este método.

Ofrecemos a continuación un listado que resume las características de este método, nacido en tiempos de guerras, según Sánchez (2000, p. 158):

1) Debe seleccionarse primero el conjunto de estructuras lingüísticas objeto del aprendizaje.

2) Debe contextualizarse esas estructuras en un diálogo o texto inicial en el cual se incluyen las estructuras lingüísticas que constituyen el objetivo de cada unidad.

3) Debe seleccionarse el vocabulario implicado por tales estructuras de acuerdo con los listados de frecuencia elaborados al efecto.

4) Hay que atenerse a la lengua usada por los hablantes, no a la teoría o a lo que puedan decir las gramáticas ancladas en el pasado o en enfoques literarios trasnochados.

5) Debe incluirse un buen número de ejercicios que posibiliten la repetición y consiguiente consolidación de las estructuras propuestas y el vocabulario en que estas se sustentan.

6) Debe aportarse material recursivo y de repetición, para el trabajo con magnetófonos o laboratorios de idiomas.

7) La ordenación o distribución de estructuras en cada lección o unidad se hará teniendo en cuenta el principio de «sencillez frente a complejidad»: las estructuras más simples o sencillas se introducirán al principio, progresando luego, paulatinamente, hacia las estructuras más complejas.

8) Los mismos criterios se utilizarán con el léxico, pero subordinando la selección de este a su frecuencia de uso.

9) Todos los demás materiales quedarán subordinados a los procederes anteriores.

10) En la clase no se explicará la gramática: esta la debe inducir el alumno por sí mismo.

11) En la clase solamente se hablará la lengua que se enseña.

12) En la clase no se traducirá.

13) Tanto el profesor como el alumno han de ser activos a lo largo de este proceso.

2.3.5.1.2. Elementos

Enfoque **(componentes teóricos)**	*Teoría lingüística*	La lengua es un conjunto de estructuras organizadas, que tiene como finalidad la transmisión de significado. La lengua es primero oral, luego escrita. El modelo de lengua es el que resulta de la observación y análisis científico de la producción lingüística por parte de los hablantes. El modelo de lengua objeto de la docencia debe ser una muestra representativa del uso real.
Diseño **(contenido)**	*Teoría del aprendizaje*	El aprendizaje se logra mediante un proceso inductivo. El aprendizaje consiste en la formación de hábitos, los cuales resultan de la repetición continuada e insistente.
	Objetivos del método	Ser capaz de comunicarse oralmente en la lengua aprendida. Centrar el uso de la lengua aprendida como instrumento de comunicación, en las destrezas de escuchar y hablar. Aprender mediante repetición las estructuras en el nivel fonológico, morfológico y sintáctico.
	Modelo de programa	El punto de partida es un programa lingüístico que contiene los puntos clave de la fonología, morfología y sintaxis de la lengua, organizados de acuerdo con su orden de

		presentación.
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	Memorización de diálogos estructuralmente condicionados y pedagógicamente adaptados. Repetición de estructuras mediante técnicas o procedimientos variados.
	Papel de los alumnos	Juegan un papel reactivo: responden a estímulos. No participan en la toma de decisiones sobre su aprendizaje y, sobre todo al principio, no siempre entienden el significado de lo que repiten.
	Papel del profesor	El profesor es el protagonista en la clase, pero como mediador de lo que previamente han elaborado los científicos. El profesor es siempre el modelo que los alumnos deben reproducir mediante imitación y repetición.
	Papeles de los materiales de enseñanza	Los manuales se acompañan de gran cantidad de materiales complementarios que sirven para que el docente desarrolle en el estudiante el dominio de la lengua. El magnetofón se usa con mucha frecuencia, en caso de que el docente no sea hablante nativo, debe dar modelos de diálogos y ejercicios con una correcta pronunciación.
Procedimiento (actividades)	*Técnicas de clase prácticas y comportamientos observados*	En la clase se utiliza la lengua meta. Se desaconseja la traducción o el uso de la lengua materna de los estudiantes. Los diálogos se van memorizando poco a poco. Las estructuras se aprenden a través de la práctica de muestras de sonido, orden y forma, más que por la explicación. El vocabulario se estudia solo dentro de un contexto. La corrección de errores gramaticales o de pronunciación es directa e inmediata.

2.3.5.2. Método Situacional

2.3.5.2.1. Introducción

Después de que el método audio-oral se desarrollara en Inglaterra, adquirió características propias en su variante británica: se añadió a la base estructural el concepto de *situación*. La aportación situacional se fundamenta en la visión que el lingüista J. Firth tenía del lenguaje. Para él, la lengua no podía estudiarse extraída de su contexto situacional: las palabras solo adquieren significado dentro de una situación (Melero Abadía, 2000, p. 61). Esta versión británica se denominaba Método situacional.

A continuación tenemos la definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes:

> Método situacional: según la teoría de este método, el conocimiento de la estructura es lo esencial para poder hablar una lengua y da prioridad a los usos orales frente a los escritos. El método se distingue por su base estructuralista que incluye la noción de situación, por influencia de los lingüistas británicos de orientación funcional (J. R. Firth y M. A. K. Halliday, entre otros), quienes insistían en la estrecha relación entre lengua, contexto y situación de uso de la lengua. Durante el proceso de la enseñanza, se espera que el significado de las palabras o de las estructuras sea deducido por el alumno a partir de la situación el la que se presentan. En el aula se basa el aprendizaje en la creación de situaciones de uso de la clase con la ayuda de objetos, dibujos, materiales didácticos auténticos, acciones y gestos que permitan entender el significado de los nuevos elementos. El vocabulario y la gramática son presentados gradualmente. Las destrezas se trabajan a través de la práctica de las estructuras lingüísticas y se considera fundamental la corrección de la pronunciación y la gramática.

El método situacional comparte la misma base estructural que el método audio-oral, pero, al contrario que el método audio-oral, introduce otros elementos que este no posee; en concreto, todos aquellos que puedan ayudar a la comprensión del texto mediante el contexto: los dibujos y la situación comunicativa.

Los dibujos no solo se ofrecen ilustrando una frase, sino también para clarificar la información de situaciones complejas. Con respecto a la situación comunicativa, se hace referencia a la vida cotidiana, con escenas representativas de hechos habituales. En definitiva, el método situacional preserva el principio básico del método audio-oral: evitar el uso de la lengua materna del alumno y favorecer el acceso a la lengua meta, siguiendo la práctica que utilizaba el método directo, como la mediación de dibujos, e incluso contaba con ciertos resabios del método gramatical en la esquematización de algunos puntos de la gramática (Sánchez 1997, p. 167-169 Melero Abadía 2000, p. 71-75).

2.3.5.2.2. Elementos distintivos

Como hemos dicho anteriormente, el método situacional es similar al método audio-oral, por lo que aquí solo analizamos los elementos distintivos del método situacional:

Enfoque (componentes teóricos)	*Teoría lingüística*	En el método situacional, las estructuras y el léxico, así como el uso de la lengua, están unidos a un contexto situacional
Diseño	*Teoría del aprendizaje*	En el método situacional, el aprendizaje mejora al

(contenido)		estudiar el habla en su contexto situacional.
	Objetivos del método	Adquirir prioritariamente las destrezas de escuchar y hablar, para pasar luego a las destrezas escritas (leer y escribir).
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	1. En el método situacional se añade el uso de dibujos y gestos para la práctica de repetición, sustitución, transformación o interacción (generalmente estructural). 2. Las actividades se apoyan en el contexto y en la situación para deducir el significado.

2.3.5.3. Método Estructuro-global-audiovisual (EGA)

2.3.5.3.1. Introducción

Al igual que en Inglaterra, también en Francia se desarrolló otra variante dentro de la metodología de base estructural: el denominada método Estructuro-global-audiovisual (Sánchez, 2009, p.86).

El *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes ofrece la siguiente definición de este método:

> Método audiovisual es el nombre completo del método estructuro-global-audiovisual o SGAV, y tiene como objeto general capacitar a los estudiantes para comunicarse oralmente con extranjeros en situaciones cotidianas, principalmente sobre lo que están viendo o sobre lo que están haciendo. El método SGAV considera que la clave para la comunicación en la lengua extranjera es el dominio de unas estructuras gramaticales. La corrección fonética es de vital importancia; se permanece en alerta ante las interferencias del lenguaje escrito, con el fin de evitar las denominadas pronunciaciones ortográficas. Las dos técnicas básicas que subyacen al método son: la presentación sincronizada de unas imágenes (unos dibujos sencillos) y la fiel repetición de los diálogos grabados.

Según Sánchez (1997, p. 167), los fundamentos y principios didácticos son en lo esencial los propios del método audio-oral. Se añaden algunos elementos derivados del mayor uso de los apoyos visuales y de la idea de la comprensión global del texto. Los elementos audio visuales quizá deben considerarse más bien como técnicas (Sánchez, 1982, p. 61).

2.3.5.3.2. Elementos distintivos

Este método comparte la misma base que el método audio-oral, pero existen dos diferencias muy importantes: en el método audiovisual, la presentación de la lengua oral siempre está vinculada con imágenes. Melero Abadía explicó esta diferencia en su libro: «en un diálogo situacional, el contenido de la situación se le ilustrará al estudiante, en primer lugar, visualmente, y después seguirán las expresiones lingüísticas que acompañan a los dibujos». La otra diferencia es el término *global*, que significa que el alumno debe comprender globalmente un diálogo situacional antes de trabajar con las estructuras de la unidad (Sánchez, 1997, p. 175).

Además, el método EGA contó con la colaboración de Petar Guberina, director del Instituto de Fonética de la Universidad de Zagreb, quien trabajaba en la rehabilitación de sordos y mudos mediante la aplicación de técnicas fundamentadas en la discriminación de los componentes o formantes de los sonidos; la reflexión sobre el aprendizaje del sistema fonológico formó una buena parte de la metodología SGAV.

Dentro de este método, se innova y progresa en las técnicas de utilización de dibujos, films y diapositivas, evitando la LM y asociando directamente las palabras de la lengua meta con los objetos, cosas o ideas (Sánchez, p. 1997).

2.3.5.4. Crítica

a) Según Melero Abadía, esta corriente metodológica se interesa más por la forma (por las estructuras lingüísticas) que por el uso de la lengua (Melero Abadía, 2000, p. 73). Un elemento muy importante es la repetición, pero repetir sin entender puede causar insatisfacción a los alumnos que quieren entender el significado, y tal repetición mecánica puede causar su desinterés. Como afirma Aquilino Sánchez (1982, p. 57), los estudiantes son capaces de repetir lo que han practicado, pero no son capaces de salir de los estrechos moldes y modelos que han memorizado.

b) En estos métodos encontramos técnicas rígidas, no se potencian las propias creaciones del estudiante ni se tiene en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje.

c) Según Melero Abadía, la crítica llegó, por una parte, de algunos seguidores del método, que no obtenían los resultados esperados: lo que se había aprendido en clase era muy difícil poder transferirlo a situaciones concretas de comunicación real fuera del aula.

2.3.6. Métodos orientados hacia la comunicación

2.3.6.1. Método Comunicativo

2.3.6.1.1. Introducción

El método comunicativo empezó a implantarse en la enseñanza de adultos y, más tarde y con cierta resistencia, en la educación secundaria. De hecho, en España todavía hay muchos niños y jóvenes que siguen aprendiendo lenguas extranjeras con este método (Melero Abadía, 2000, p. 88).

Vemos abajo la definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes:

> Método comunicativo: se entiende por método integral, que concentra su atención en el contenido. Su objeto es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades lingüísticas en sus diversos niveles de descripción. También se caracteriza por los ejercicios meramente formales o lingüísticos que siempre están al servicio de la comunicación, o sea, subordinados al contenido. Además, se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación. En los manuales de métodos comunicativos se suelen plantear tareas como investigación, debate o cuestionarios, etc., para que los estudiantes practiquen los contenidos estudiados a través de ellos.

A mediados de los años sesenta en EEUU y en Inglaterra, se empezó a rechazar los métodos basados en la teoría estructural. El análisis sobre las dudas que elevaron los lingüistas no podía resolver las dificultades que existían en el aprendizaje de una lengua extranjera; con los métodos en cuestión, la motivación de los estudiantes bajaba y no eran capaces de hablar ni de comprender la lengua que aprendían (Melero Abadía 2000, p. 80-81). Los métodos anteriores no facilitaban la comunicación, sino que solo favorecían la construcción correcta de frases sueltas.

En esta situación, la necesidad de otro planteamiento metodológico era muy urgente. La propuesta de un método para comunicarse no es nada nueva. Los libros de diálogos del siglo XIII, los coloquios, el método directo, incluso el audio-oral, todos ellos tienen el objetivo de aprender una lengua para poder hablar, es decir, para comunicarse en esa lengua con otros seres humanos (Sánchez, 1987, p. 17). Además, a medida que se desarrollaron los negocios, la necesidad de comunicarse entre seres humamos era mayor en las postrimerías del siglo XX. De manera adicional, existían tres elementos que provocaron el desarrollo de la necesidad comunicativa con mucha urgencia:

a) *Los estudios lingüísticos*. Según Chomsky (1957), las teorías lingüísticas basadas en un análisis estructural no pueden explicar las características fundamentales de la lengua, especialmente en el aspecto creativo de su uso. «Su Modelo de gramática generativa-transformacional defendía una división entre la competencia lingüística y el uso individual de la lengua en situaciones concretas, la "actuación"» (Melero Abadía, 2000, p. 81).

b) *Los estudios de sociolingüística*. D. Hymes (1972, p. 269-293) amplió el concepto *chomskyano* de *competencia lingüística*, añadiendo la función social de la lengua al concepto de *competencia comunicativa*. Según Hymes, «la "competencia" tiene que ir más allá del conocimiento gramatical, tiene que incluir los conceptos de *adecuación* y *aceptación*. La *competencia comunicativa* implica el conocimiento no solo del código lingüístico, sino también saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no solo como realidades lingüísticas, sino también como realidades socialmente apropiadas». La competencia comunicativa es el resultado de la conjunción de varias competencias: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. (Sánchez, 1997, p. 203).

c) *Los trabajos realizados recientemente dentro del Consejo de Europa*. Según Sánchez (1987, p. 19), en los años setenta un grupo de expertos, por encargo del Consejo de Europa, empezó a realizar unos trabajos con el objetivo de buscar una fórmula exacta, desde el punto de

vista del idioma que se enseña, para poder comunicarse por medio de esa lengua. Fue Wilkins el que, partiendo del análisis de los sistemas de significados latentes en los usos comunicativos de la lengua, propuso las siguientes categorías:

Categorías nocionales	Conceptos expresados a través de la lengua, como, por ejemplo, tiempo, cantidad o frecuencia
Categorías funcionales	De naturaleza pragmática, la función corresponde a lo que se hace con la lengua, a las intenciones del hablante en el uso de la misma. Son funciones comunicativas, por ejemplo, presentarse, ofrecer algo, quejarse, negar, afirmar, pedir o informar.

(Melero Abadía, 2000, p. 84)

Este modelo nocional-funcional fue llevado a la práctica más tarde por varios lingüistas. Lo que ahora se denomina *método comunicativo* surge de los programas nocional-funcionales y está muy estrechamente ligado a ellos.

2.3.6.1.2. Características de la Enseñanza Comunicativa

Principios básicos

Son dos los principios básicos en los que se basa la orientación comunicativa:

a) En primer lugar, la enseñanza de la clase está relacionada con el uso de la lengua, no con el conocimiento lingüístico. El objetivo al aprender una lengua extranjera es usarla en situaciones comunicativas de la vida cotidiana. Según Melero Abadía (2000, p. 86), la enseñanza comunicativa recoge algunos principios de los métodos de base estructural, por ejemplo: el concepto de situación, las muestras de modelos lingüísticos. Un objetivo principal es que la persona pueda desarrollar destrezas interpretativas (leer y escuchar) y expresivas (hablar y escribir) en la lengua que aprende.

b) El uso de la lengua en situaciones reales hace que el aprendizaje sea más eficaz.

Características

a) *La progresión gramatical*. El método comunicativo intenta conseguir un equilibrio entre la gramática y la comunicación. La gramática se enseña de forma progresiva dependiendo del estado de aprendizaje en el que se encuentre el estudiante y de la situación comunicativa.

b) *Los temas y el vocabulario básico*. Según el Plan Curricular del Instituto Cervantes, los contenidos se engloban en cuatro bloques: contenido funcional, gramatical, temático y pedagógico. Dentro del contenido temático, hay tres bloques: la vida cotidiana, la España actual, el mundo hispánico y temas del mundo actual. Algunas editoriales publican libros con el léxico básico de una lengua organizado en torno a temas para cubrir las necesidades léxicas de los diferentes niveles de aprendizaje.

c) *Situaciones y papeles que se representan en la lengua extranjera*. Una actividad importante del método comunicativo es el juego de roles.

d) *La progresión del aprendizaje*.

Uno de los aspectos más característicos del método comunicativo es la alteración del orden tradicional del proceso de aprendizaje.

Comunicar, en la medida de lo posible, con los recursos disponibles

↓

Presentar los elementos lingüísticos necesarios para lograr la comunicación efectiva

↓

Hacer prácticas si es necesario

Este orden ayuda a los estudiantes a generar las necesidades concretas reales de adquisición de lenguaje.

e) *Textos de orientación pragmática*. Se introducen materiales auténticos, para que los estudiantes aprendan cómo se usa la lengua extranjera en su país de origen.

f) *Nuevos tipos de ejercicios*. Con motivo de que los estudiantes sean capaces de comunicarse en la lengua extranjera, los ejercicios deben ser graduales desde la comprensión hasta la expresión oral.

2.3.6.1.3. Elementos

Enfoque **(componentes teóricos)**	*Concepto de la lengua*	La lengua es un sistema utilizado por los seres humanos para comunicarse entre sí. Lo prioritario en el uso lingüístico es la comunicación, que siempre se basa en la transmisión de contenido, no en la forma (medio a través del cual se transmite el mensaje). La competencia comunicativa es el resultado de la conjunción de varias competencias: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. No es suficiente, por tanto, limitarse solamente a la competencia lingüística o gramatical.
	Concepto del aprendizaje	La psicología cognitiva es la base psicológica de esta metodología. El aprendizaje es un proceso activo que se desarrolla principalmente dentro de cada individuo. De ahí la importancia del autoaprendizaje y el énfasis puesto en el aprendizaje responsable. La mente desempeña un papel clave en el proceso del aprendizaje, al contrario que la teoría conductista, que se basa en la repetición mecánica.
Diseño **(contenido)**	*Objetivos del método*	Ser capaz de comunicarse eficazmente en la lengua aprendida.
	Modelo de programa	Aprender los exponentes lingüísticos para comunicarse en situaciones concretas de la vida real. La comunicación se extiende a todos los ámbitos cubiertos por las cuatro destrezas. Aprender la lengua dentro del contexto comunicativo. Adquirir tanto los conocimientos lingüísticos como los sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Organizar la clase y las actividades de tal manera que se tenga en cuenta la complejidad del proceso comunicativo. Definir los contenidos con la participación del grupo, atendiendo a sus necesidades comunicativas. Organizar la clase con criterios de participación interactiva, especialmente oral.
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	Actividades interactivas, puesto que la comunicación es fundamentalmente interacción y supone el intercambio de información entre dos o más interlocutores. Actividades fundamentales en la transmisión de contenido que sea de interés para quienes intervienen en la comunicación. Uso de todo tipo de ayudas para el diseño de actividades:

		dibujos, films, tareas, etc. Las actividades deben estar basadas en la realización de algo concreto (tarea). Requieren, por tanto, una funcionalidad. Las actividades han de ser variadas, de acuerdo con la riqueza que caracteriza a las situaciones comunicativas.
	Papel de los alumnos	El estudiante es el eje central de su proceso de aprendizaje. Las necesidades y expectativas de la persona que aprende una lengua, así como las diferentes formas de aprender y sus experiencias previas con otras lenguas, son fundamentales en el proceso de aprendizaje.
	Papel del profesor	El docente ya no es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino alguien que facilita el aprendizaje y estimula la cooperación entre los estudiantes y entre estudiantes-docentes.
	Papel de los materiales de enseñanza	Unos materiales de enseñanza que son bastante abiertos y se pueden usar añadiendo, omitiendo o modificando todo lo que sea conveniente, teniendo en cuenta los objetivos y las necesidades de las personas que aprenden.
Procedimiento (actividades)	*Técnicas de clase, prácticas y comportamientos observados*	Se planificarán actividades que exijan la implicación del alumno en el proceso de aprendizaje.

(Sánchez, 1997, p. 203-205. Pilar, 2000, p. 103)

2.3.6.1.4. Crítica

El método comunicativo enfatiza la habilidad para el uso de la lengua extranjera de los estudiantes, y puede inspirar en estos interés por estudiar y desarrollar estrategias de aprendizaje. Según Sánchez, el método comunicativo se diferencia de los métodos habituales en un hecho sobresaliente: abunda poco en restricciones y prohibiciones. Pero también cuenta con algunas deficiencias.

J. M. Puente y A. González, en su libro *Didáctica de la enseñanza de idiomas* (1993, p. 91), afirman lo siguiente:

> La aplicación rigurosa del método comunicativo exige que, desde el principio, aparezcan estructuras complejas, que en otros métodos serían presentadas mucho más tarde. Esto se debe a que las formas gramaticales están subordinadas a las funciones comunicativas, pues una determinada función puede ser expresada con múltiples y, a veces difíciles estructuras.

Las críticas de Sánchez (1997, p. 207) se centran en dos puntos:

a) En el método comunicativo, el componente de las actividades es complejo

y difícil de tratar. Abandonado el principio de la repetición como la técnica imperante y adoptado otro enfocado en el contenido, no explica bien cómo se puede diseñar una actividad que se base en la transmisión/recepción de un mensaje sin que los alumnos hayan aprendido previamente las formas lingüísticas, y esto genera dificultades adicionales al docente.

b) Para mejorar este método, son necesarias muchas actividades, pero estas son poco habituales en la tradición escolar. Por parte de los alumnos, no parece que hayan asimilado plenamente los nuevos planteamientos, son menos conscientes del problema y más dependientes de los hábitos de aprendizaje adquiridos desde la niñez.

A la realización de este trabajo, denotamos una serie de deficiencias en el método comunicativo:

a) Pone el énfasis en el contenido y función de la lengua extranjera y desordena el sistema de gramática, aumentando las dificultades en el aprendizaje de la misma.

b) Provoca dificultades en la evaluación.

c) El cambio del papel del alumno hace que los estudiantes no se acomoden fácilmente.

d) Aunque en clase se tratan los contenidos necesarios para la comunicación, no se llegan a desarrollar los procesos comunicativos.

2.3.6.2. Método por tareas

2.3.6.2.1. Introducción

Vemos a continuación la definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes:

> El enfoque por tareas es la propuesta de un programa de aprendizaje de lenguas cuyas unidades consisten en actividades del uso de la lengua. Su objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles

> de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación.

El método por tareas nace en la década de los ochenta, como fruto de la búsqueda de la comunicación real en el aula; se inserta dentro de un enfoque comunicativo, basado en la misma teoría lingüística que el método comunicativo. En realidad, según algunos lingüistas, la enseñanza por tareas no es ni un método ni un enfoque, sino una propuesta innovadora en el diseño, centrada en la forma de organizar, secuenciar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje en el aula. Pero, siguiendo la definición de Sánchez, hablaremos de método por tareas.

El método por tareas cuenta con dos características, según Melero Abadía (2000, p. 106):

a) La enseñanza y el aprendizaje ponen el énfasis en la realidad del aula.

b) El método por tareas muestra procesos comunicativos de la vida real, que sea cooperativa y realizada en parejas o grupos.

Según el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes, la definición de *tarea* sería la siguiente:

> Una tarea es una iniciativa para el aprendizaje, que consiste en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella y que posee las siguientes propiedades:
>
> a) Tiene una estructura pedagógicamente adecuada.
>
> b) Está abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de los alumnos.
>
> c) Requiere de ellos, en su ejecución, una atención prioritaria al contenido de los mensajes.
>
> d) Les facilita al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

Como el método por tareas se inserta dentro de un enfoque comunicativo, analizamos a continuación solo sus elementos distintivos.

2.3.6.2.2. Elementos

Enfoque (componentes	*Concepto de la lengua*	El método por tareas se inserta dentro de un enfoque comunicativo. La teoría lingüística es equiparable a la del método comunicativo.

teóricos)	*Concepto del aprendizaje*	El aprendizaje mediante tareas depende fundamentalmente de procesos de comunicación interactiva.
Diseño (contenido)	*Objetivos del método*	Ser capaz de comunicarse eficazmente en la realización de tareas o funciones habituales.
	Modelo de programa	Se admite el control razonable de las tareas y su desarrollo para facilitar y ajustar las diferencias entre los alumnos y los diferentes ritmos de aprendizaje.
	Papel de los materiales de enseñanza	Los materiales utilizados son complejos y variados, representativos de la realidad comunicativa en el desarrollo de las tareas.
Procedimiento (actividades)	*Técnicas de clase, prácticas y comportamientos observados*	En las actividades de este método es más importante el procedimiento (cómo) que el contenido (qué).

(Sánchez, 2009, p. 162-165. Pilar, 2000, p. 107-115)

2.3.6.3. Método de la respuesta física o del movimiento

2.3.6.3.1. Introducción

Asher, padre del método de la respuesta física integral o del movimiento, desarrolla dicho método desde el punto de vista de la teoría psicológica. En primer lugar, este método pone un énfasis muy especial en comenzar exponiendo al alumno durante un largo tiempo a la lengua que aprende, escuchando las órdenes que se le dan. Solo después de este período los estudiantes pueden empezar a activar el uso de idioma por sí mismos. El enfoque natural también está presente de manera sucinta en este método: naturalmente, el niño aprende respondiendo físicamente a las órdenes de sus padres, para luego utilizar el lenguaje de manera espontánea. (Sánchez, 1997, p. 225).

En segundo lugar, este método está relacionado con la teoría conductista que se basa en la repetición mecánica. En este aspecto, es parecido al método audio-oral.

Por último, Asher añade algunos elementos propios de los métodos humanistas, entre ellos, la necesariedad de eliminar los filtros afectivos que puedan dificultar el aprendizaje. Es importante que en el aula se respire relajación, tranquilidad y confianza. En este método, las actividades, especialmente las de carácter lúdico, se utilizan para eliminar los filtros afectivos.

2.3.6.3.2. Elementos

Enfoque (componentes teóricos)	*Concepto de la lengua*	Asher no parte de una teoría lingüística en este método.
	Concepto del aprendizaje	El cerebro está programado biológicamente para adquirir el lenguaje en un orden determinado. Necesita eliminar las barreras afectivas. Existe un período de exposición a la lengua antes de activar el uso de idioma.
Diseño (contenido)	*Objetivos del método*	Adquirir capacidad comunicativa en la lengua oral y a niveles fundamentales.
	Modelo de programa	
	Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza	Actividades lúdicas, diálogos de interacción…
	Papel de los alumnos	Los estudiantes son los actores, según Asher.
	Papel del Profesor	Es el protagonista, director y guía de la clase. Decide qué enseñar, cómo y cuándo.
Procedimiento (actividades)	*Técnicas de clase, prácticas y comportamientos observados*	El aprendizaje es inductivo. Las actividades deben combinar y propiciar el lenguaje usado y la acción física implicada por el mandato. Las actividades deben eliminar el estrés y la ansiedad.

(Sánchez, 1997, p. 226-228)

2.3.6.3.3. Crítica

Según Aquilino Sánchez, «este método nace de la mano de un psicólogo». La finalidad no se concentra prioritariamente en el aprendizaje de las formas, sino en desarrollar la capacidad de los niños de comunicarse. Pero cuenta con un gran problema, y este es su limitado alcance, que se reduce al nivel elemental. Las actividades son muy limitadas en variedad y en recursos.

2.3.7. Conclusión

A lo largo de la historia, han surgido profusamente métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras, como producto de la búsqueda de los lingüistas de nuevas orientaciones que puedan llevarnos a una enseñanza/aprendizaje de lenguas cada vez más eficiente. No es posible, a día de hoy, evaluar qué método es mejor, solo

podemos decir cuál es más adecuado según las diferentes situaciones y los elementos que influyen en estas, tales como los estudiantes, los profesores o el sistema de estudio de lenguas extranjeras en cada país.

En este apartado, hemos presentado y estudiado los métodos más importantes que surgieron durante los últimos cien años, con el objetivo de analizar, en el siguiente apartado, el método actual aplicado en la enseñanza de lenguas extranjeras a los niños en China, para buscar el método más adecuado de ELE para los niños chinos. El análisis de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras nos facilita la investigación de los métodos aplicados en los manuales de ELE para niños, con la finalidad de seleccionar un manual más adecuado para niños chinos.

III. Enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual

3.1. Enseñanza de lenguas extranjeras en China

3.1.1. Los términos Lengua extranjera (LE) y Lengua Segunda (L2)

Según el diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes, en didáctica de las lenguas se emplea el término *lengua meta* (LM) para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje. La LM engloba los conceptos de *lengua extranjera* (LE) y de *segunda lengua* (L2). Según Santos Gargallo y la definición ofrecida por el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes, podemos diferenciar LE de L2 según el criterio de la siguiente tabla.

SEGUNDA LENGUA (L2)	**LENGUA EXTRANJERA (LE)**
Aquella que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en que se aprende. Cuando la LM se aprende en un país donde no es ni oficial ni autóctona, se considera una LE; p. ej., el español en Brasil. Cuando la LM se aprende en un país donde coexiste como oficial y/o autóctona con otras lenguas, se considera una L2.	Aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional. Una situación cada vez más frecuente es la que se produce cuando los emigrantes con una L1 común llegan a constituir una comunidad de habla relevante en el país de acogida, como es el caso de los hispanos en EE. UU.

En China, dado que el idioma oficial es el mandarín estándar, el resto de idiomas impartidos se enseñan como lengua extranjera.

3.1.2. Lengua grande o mayoritaria (大语种) y lengua pequeña o minoritaria (小语种)

En China, la expresión de la enseñanza de LE se divide en lengua grande o mayoritaria, *dayuzhong大语种*, y lengua pequeña o minoritaria, *xiaoyuzhong小语种* (Huang, 2014, p. 1). Esta expresión no depende de las características de cada lengua,

sino de factores políticos y económicos. Por ejemplo, a comienzos de los años cincuenta, la segunda lengua en China era el ruso, dado que en aquel entonces la relación con Rusia era muy estrecha. Como consecuencia del deterioro de las relaciones diplomáticas entre China y Rusia, y a medida que se desarrollaba la comunicación con el exterior, el inglés comenzó a erigirse en herramienta principal para lograr la modernidad y acceder a los mercados internacionales. Hasta 1964, la Consejería de Enseñanza de China definió el inglés como la primera lengua extranjera de China. Desde entonces, el inglés se ha convertido en la principal lengua extranjera en China, y otros idiomas (japonés, alemán, francés, español) se convirtieron en lenguas minoritarias.

3.1.3. Etapas de la enseñanza de lenguas extranjeras en China

Fang Fang Zhu (2001, p. 8) afirma que la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras en China ha sido muy lenta. Hasta finales del siglo XIX y principios del XX prácticamente no se impartían lenguas extranjeras en China. Su enseñanza empezó a desarrollarse a partir de que China estableciera relaciones comerciales con Francia e Inglaterra. Solo entonces fue cuando algunos colegios católicos en ciudades chinas comenzaron a enseñar inglés y francés.

Según Hu (2009, p. 2), desde la fundación de la República Popular China, la enseñanza de lenguas extranjeras ha experimentado varias etapas.

3.1.3.1. Primera etapa 1949 -1965.

Con el triunfo militar del Partido Comunista y la instauración de la República Popular de China en 1949, la enseñanza de lenguas extranjeras tomó nuevos rumbos. (Santos Rovira, 2011, p. 13). En aquel momento, China se alió con Rusia, apoyándose en el soporte ofrecido por esta en cuanto a construcción económica; por ende, los expertos en ruso se volvieron imprescindibles.

El Gobierno chino aumentó los centros de enseñanza de ruso, incluyendo universidades, escuelas secundarias y centros de formación de dicho idioma; al mismo tiempo, redujo la proporción de la enseñanza del inglés y otros idiomas. Esta política

causó una saturación de expertos en ruso y la falta de expertos en otros idiomas en los años cincuenta y sesenta. En 1957, el Gobierno chino fue consciente del error de proseguir con políticas semejantes, y propuso en cambio que la proporción de inglés y ruso pasara a ser de 1:1; los resultados no fueron favorables hasta el año 1964 (He, 1993, p. 657).

En la tabla siguiente se muestran los objetivos del Gobierno en cuanto al número de graduados en idiomas para el año 1964:

IDIOMAS	OBJETIVO FIJADO	GRADUADOS
inglés	11625	6380
ruso	3701	7590
japonés	1242	65
francés	1264	550
alemán	842	450
español	658	430

Fuente: He (1993)

Al entrar en los años sesenta, las relaciones entre China y la Unión Soviética empeoraron; por otro lado, China estableció una comunicación más cercana con respecto a cuestiones comerciales y económicas con países occidentales y del Tercer Mundo. En este caso, se necesitó un gran número de expertos en lenguas extranjeras, por lo que el Gobierno chino propuso tanto la creación de escuelas secundarias especializadas en lenguas extranjeras, como la creación y vinculación de nuevas escuelas secundarias a universidades con lenguas extranjeras (tales como inglés, japonés, francés, español…) donde la enseñanza de las mismas se impartiera en asignaturas principales. Además, se estableció el inglés como la primera lengua extranjera a estudiar en China. Fue entonces cuando la enseñanza de lenguas extranjeras en China logró su primer gran avance (Hu, 2001, p. 245-251).

3.1.3.2. Segunda etapa 1966 -1976.

Durante este período, debido a la Revolución Cultural[19], la enseñanza de lenguas extranjeras en China permaneció estancada.

3.1.3.3. Tercera etapa 1976-actualidad.

Después de la Revolución Cultural, en 1978, se produce el segundo gran avance en enseñanza de lenguas extranjeras, gracias a la política de Reforma y Apertura de China, propuesta por Deng Xiaoping[20], y al establecimiento de relaciones diplomáticas entre China y los Estados Unidos, que supuso un gran espaldarazo a la enseñanza de lenguas extranjeras en China. Desde entonces, el inglés se convirtió en la lengua extranjera más importante en el sistema educativo chino. A partir del año 1982, los centros que impartían inglés aumentaron, y los estudiantes de inglés en las universidades se multiplicaron exponencialmente; las carreras y especialidades relacionadas con el inglés proliferaron: inglés para los negocios, interpretación y traducción, cultura de Inglaterra y Estados Unidos, entre otras.

En 2001, la Consejería de Educación de China estableció como obligatoria la enseñanza de inglés para todos los estudiantes a partir del tercer curso de la escuela primaria. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas primarias de las ciudades chinas de densidad de población media y alta, se empieza a ofrecer clases de inglés a partir del primer curso, sin contar con que cada día hay más escuelas infantiles bilingües donde se imparte inglés u otros idiomas. La tendencia actual de enseñar inglés en China a edades cada vez más tempranas ha ayudado a otras lenguas extranjeras a introducirse también en el currículo educativo con adelanto.

Mientras que la enseñanza del inglés se ha desarrollado muy rápido y ya ha adquirido una gran importancia, la enseñanza de lenguas menores avanza a un ritmo menor, que sin embargo se ha visto aupado por posteriores políticas adoptadas por el

[19] Campaña de masas en la República Popular China organizada por el líder del Partido Comunista de China Mao Zedong, de 1966 a 1976.

[20] Político chino, máximo líder de la República Popular China desde 1978 hasta los últimos años de su vida.

Gobierno en materia de educación. A partir del año 1978, gracias a la política de Reforma y Apertura, China incrementó e intensificó la comunicación con otros países. La demanda de los expertos de lenguas menores creció rápido debido a estas nuevas relaciones, y el Gobierno chino promulgó un gran número de leyes que buscaban mejorar la formación en estas lenguas; así, no solo se aumentó el número de centros que las impartían, sino que también se multiplicaron los tipos de idiomas.

3.2. La enseñanza del español en China

La enseñanza del español en China ha experimentado varios períodos de expansión y crecimiento a lo largo de los años, desde sus comienzos en 1952, con un desarrollo lento e impreciso, hasta un rápido crecimiento a partir del año 2000, encontrándose ahora en su etapa más próspera.

3.2.1. Entre 1952-1999 (etapa de expansión paulatina)

La enseñanza oficial del español en China empezó en el año 1952, con motivo de la celebración de un congreso internacional que tuvo lugar en Beijing. Acudieron delegaciones de países latinoamericanos, y fue en ese momento cuando el Gobierno chino se dio cuenta de la importancia y la necesidad de formar intérpretes chino/español; ello provocó que el Gobierno chino comenzara a ofrecer cursos de español en las universidades. Entre los años 1953-1999，el desarrollo de la enseñanza/aprendizaje del español en China creció paulatinamente, experimentó períodos de crecimiento y de retroceso. Según un reportaje de Huang en FIAPE[21] V Congreso Internacional, sintetizando los criterios de Lu (2005, 2008), Yang (2010) y Sun (2011), esta etapa se divide en cuatro períodos.

[21] La Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español.

Período de crecimiento (1952-1969).

En 1952, se fundó la primera carrera de español en la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing. Sucesivamente, se fueron abriendo cursos de español en otras seis universidades, que constituyeron los primeros centros de enseñanza superior en los que se enseñaba español, y formaron a los primeros licenciados chinos expertos en lengua española. En los años sesenta, China estableció relaciones diplomáticas con Cuba, entablando amistad con este país; durante 1960 y 1969, el Gobierno de China mandó más de cien alumnos chinos a estudiar a Cuba. Estos estudiantes, junto con los primeros graduados, pasaron a constituir la columna vertebral de la diplomacia en el intercambio con los países hispanohablantes, en el papel de intérpretes y traductores, además del campo educativo, como profesores. Durante este tiempo, se impartía el español en unas catorce universidades.

Segundo período de crecimiento (1970-1980).

En los años setenta y ochenta, China estableció relaciones diplomáticas con España y algunos países latinoamericanos. En esa época, la cooperación económica y los intercambios culturales entre China y los países latinoamericanos se desarrollaron sustancialmente, lo cual causó una gran demanda de expertos en español. Desde el año 1973 al 1979, China envió más de cien estudiantes a países latinoamericanos y albergó treinta estudiantes de estos países. En este período se fundaron muchos centros de estudio del idioma, como el Instituto de América Latina o la Asociación de Literatura de España, Portugal y América Latina.

Período de retroceso (1980-1985).

En los primeros años de la Reforma y Apertura al exterior de China[22], entre dudas e incertidumbre, la relación entre China y los países hispanohablantes se estancó, lo cual causó directamente la reducción de la demanda de expertos en español. A principios de los años ochenta, la oferta de enseñanza de español se encontraba en su nivel más bajo. Las universidades que incluían en su currículo estudios del idioma se redujeron, y algunos profesores cambiaron de especialidad. Pero este período no duró mucho tiempo.

Período de recuperación (1985-1999).

Gracias a la ampliación en la política de Reforma y Apertura, la enseñanza/aprendizaje del español en China se recuperó rápidamente. Hasta 1999, en doce universidades se ofrecieron cursos de licenciatura en Filología Hispánica. La enseñanza no solo se centró en la enseñanza de idiomas, sino también en otras profesiones diferentes. Muchas universidades comienzan a ofrecer clases opcionales de español para cumplir la demanda de los expertos del español.

3.2.2. Entre 2000-actualidad (etapa de expansión rápida).

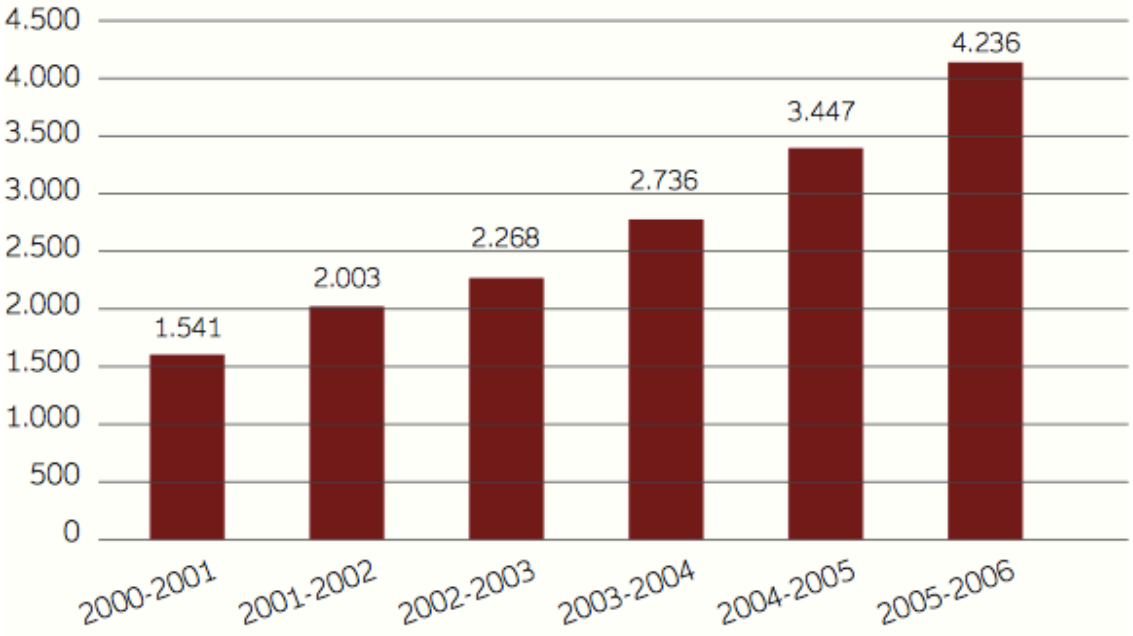
Desde 2000 hasta 2016, es decir, durante estos últimos dieciséis años, la enseñanza/aprendizaje en China ha experimentado un desarrollo expansivo. Según los datos recopilados por Inmaculada González Puy, directora del Instituto de Cervantes de Pekín, en doce provincias en todo el país entre 2000 y 2006, durante el curso

[22] Programa de reformas económicas llamado "Socialismo con características chinas" en la República Popular China, que se inició en diciembre de 1978 por los reformistas dentro del Partido Comunista de China dirigidos por Deng Xiaoping. La meta de la reforma económica china era transformar a la economía planificada de China en una economía de mercado.

2005/2006 unos 2185 estudiantes se habían matriculado oficialmente en los cursos de licenciatura y diplomatura de esos centros, frente a los 838 en el año 2000/2001.

Aunque las universidades disponen cada año de más oferta oficial para los cursos de español, todavía no pueden satisfacer la creciente demanda de expertos en esta lengua; en muchas universidades se imparte el español tanto en cursos reglados como no reglados, para tratar de suplir esta carencia. La formación no reglada suele ser a tiempo parcial, no exige examen de ingreso y, al final del curso, los estudiantes obtienen un certificado de asistencia. Por ejemplo, en ciertas universidades se ofrecieron cursos de español como segunda lengua para los estudiantes de otras especialidades; otro ejemplo lo constituyen facultades de español que conceden plazas a alumnos para asistir como oyentes a las clases. Como reflejo de esta demanda, en el curso 2005/2006, una vez sumados los matriculados oficiales en programas de licenciatura y diplomatura, los oyentes y los alumnos que escogían el español como segunda lengua extranjera, se contó en total 4236 alumnos de español en las universidades.

Gráfico 1. Alumnos de español en universidades de la República Popular de China (2000-2006)



(Fuente: *http:cvc.cervantes.es*)

Este gráfico muestra que, en comparación con el año 2000/2001, el número de alumnos de español en universidades de China en 2005/2006 se había triplicado (de 1541 a 4236) en solo cinco años.

Según una reciente recopilación de datos, durante los últimos años, desde 2000 hasta ahora, el número de universidades donde se imparten cursos de licenciatura en español han aumentado considerablemente. En actualidad, se puede estudiar la licenciatura en español en cerca de sesenta universidades chinas, y la diplomatura, en quince. Además, se ofrece español como asignatura optativa en unas dieciocho universidades. Actualmente hay entre 10 000-12 000 estudiantes de español en las universidades, 24 veces más que en 1999. Además, en la actualidad, el español no solo se imparte en ellas, sino también en centros no universitarios.

3.3. La enseñanza no universitaria del español en China

3.3.1. Enseñanza primaria[23] y secundaria[24]

Según Inmaculada González Puy (2007, p. 134), «el español se impartió entre los años sesenta y setenta en China en escuelas de primaria y secundaria, aunque posteriormente se interrumpió su enseñanza a ese nivel. Desde el año 2000 se ha reincorporado en seis escuelas secundarias, en algunas de ellas ya como primera lengua extranjera».

En la actualidad, según los datos recogidos (FIAPE), China cuenta con unos treinta centros de enseñanza primaria y secundaria en los que se enseña español como lengua extranjera. La enseñanza de español en China muestra una tendencia a comenzar a edades cada vez más tempranas.

---

[23] Tiene carácter obligatorio desde 1986, cuando se promulgó la Ley de 9 Años de Educación Obligatoria. Comienza cuando los alumnos tienen alrededor de siete años y se prolonga hasta los doce. Se imparten las siguientes materias: lengua china, lengua extranjera, matemáticas, geografía e historia. Después de esta etapa, los alumnos tienen que superar un examen para acceder a la enseñanza secundaria.

[24] Se divide en dos ciclos, cada uno de los cuales dura tres años. El primer ciclo es obligatorio según la ley de China, y al final del mismo los alumnos deben superar un examen para acceder al segundo ciclo, de carácter voluntario.

Pongamos una escuela de China como ejemplo. La Escuela Secundaria 109 de Pekín ha establecido cursos para sus estudiantes desde el año 2012; los estudiantes pueden elegir una lengua extranjera, entre inglés y español, y, en el futuro, tendrán la oportunidad de examinarse de inglés o español en el examen de lengua extranjera para el acceso a la universidad. Según Liu Binhui, el presidente de la escuela, esta ha firmado un contrato con la Universidad de Huelva por el que los estudiantes de la escuela 109 pueden ir a dicha universidad a estudiar, en caso de obtener una nota superior a 490 en la prueba de acceso a la universidad. En 2013, estableció un departamento de escuela primaria y admitió a unos cincuenta estudiantes en la clase de español. Los estudiantes empezaron a estudiar español a partir del primer curso. Afirma Liu: «el español es el idioma oficial de más de veinte países, es una lengua extranjera muy importante; ahora, la competitividad del mercado laboral es cada día más feroz, les ofrecerán más oportunidades a los estudiantes siendo expertos en dos idiomas.».

3.3.2. Centros de formación

Durante los últimos años, muchas academias de formación de idiomas han empezado a ofrecer clases de español, entre las que se incluyen tanto clases intensivas, de corta duración, como cursos de duración más larga. Entre los objetivos que busca, se encuentran ayudar a los estudiantes a obtener el certificado de DELE, mejorar la competitividad profesional de trabajadores y proporcionar una base del idioma a aquellos que quieran visitar o trasladarse a países hispanohablantes.

3.3.3. Instituto Cervantes

Muchas instituciones internacionales demuestran un gran interés por la enseñanza del español en China, estableciendo en el país, de manera constante y progresiva, sus centros de enseñanza. Entre estas instituciones, hay que destacar el Instituto Cervantes:

> El Instituto Cervantes es la institución pública creada por España en 1991 para promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y contribuir a la difusión de las culturas hispánicas en el exterior. En sus actividades, el Instituto Cervantes atiende fundamentalmente al patrimonio lingüístico y cultural que es común a los países y pueblos de la comunidad

> hispanohablante. Está presente en 90 ciudades de 43 países en los cinco continentes[25].

Entre sus objetivos y funciones encontramos los siguientes:

- Organizar cursos generales y especializados de lengua española, así como de lenguas cooficiales en España.
- Expedir, en nombre del Ministerio de Enseñanza, Cultura y Deporte, los diplomas oficiales de español DELE y organizar los exámenes para su obtención.
- Actualizar los métodos de enseñanza y de formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Participar en programas de difusión de la lengua española.
- Realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones.

El Instituto Cervantes de Pekín se fundó el 16 de julio de 2006. Su misión «no es solo ser un vehículo para difundir la lengua y la cultura en español, sino también servir como plataforma abierta al diálogo con personas e instituciones de este país que nos acoge, contribuyendo así a fomentar el conocimiento y enriquecimiento mutuo» (Pekín, Instituto Cervantes). Su presencia ha favorecido enormemente la posición del español en China, al poner a disposición del público recursos para el estudio de este idioma.

3.4. Conclusión e hipótesis sobre el futuro de la enseñanza/aprendizaje del español en China

A raíz de lo presentado anteriormente, podemos comprobar que, desde el año 1952 hasta ahora, la enseñanza/aprendizaje del español en China ha experimentado períodos de evolución paulatina, así como períodos de rápida expansión. En los

[25] Visto en *http: www.cervantes.es*.

últimos años, sin embargo, a consecuencia del continuo desarrollo económico de China, los intercambios entre esta y los países hispanohablantes en los campos económico, turístico, educativo, cultural, etc., son cada vez más frecuentes y apoyados. La demanda de expertos en economía, cultura y lengua española aumenta cada día. Dado esto, el Gobierno chino considera muy importante promover la enseñanza/aprendizaje del español entre los jóvenes chinos. En los últimos dieciséis años, el crecimiento exponencial de la enseñanza del español no solo se ha reflejado en el número de universidades y escuelas que lo ofertan como lengua extranjera, sino también en el número de estudiantes que lo demandan. Además, la tendencia observada apunta a que la enseñanza de español se dará en etapas cada vez más tempranas durante la educación de los jóvenes.

La enseñanza del español como lengua extranjera comenzó en el ámbito universitario y en un breve período de tiempo ha ido extendiéndose a los ciclos educativos intermedio e inicial. En un futuro, y basándonos en el modelo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el español puede llegar a generalizarse en el ámbito educativo, ofertándose en todo el territorio nacional a través del sistema de enseñanza pública.

IV. Características de los niños en el aprendizaje de lenguas extranjeras y propuestas para los profesores de lenguas extranjeras

El objetivo de nuestro trabajo son los niños de entre siete y doce años, etapa que justamente coincide con la edad de los estudiantes de escuela primaria. Ante todo debemos analizar, en los siguientes capítulos, las características de los niños de este período a la hora de aprender lenguas extranjeras, con el propósito de buscar métodos, estrategias, técnicas, etc., que se puedan aplicar en la enseñanza. Analizamos sus particularidades dividiéndolas en tres ámbitos diferenciados: características fisiológicas, características afectivas y características psicológicas.

Antes de proceder con dicha clasificación y análisis, vamos a ver las diferencias más importantes entre niños de entre siete y doce años y adultos en cuanto a la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras (Zhu Chun, 1994, p. 9):

- Los adultos prestan más atención a la forma general, los niños prestan más atención al significado.
- Los niños no son tan conscientes de sí mismos como los adultos al hablar un idioma o en el momento de producir errores frente a los demás.
- Los adultos suelen aprender con un claro propósito en mente; normalmente el adulto asiste a clase por propia convicción, pero esto también supone que el nivel de exigencia del adulto será mayor. Este tiende a abandonar el aprendizaje si no ve claro el fin o si cree que su esfuerzo no responde a sus necesidades. Los niños, sin embargo, no suelen tener un propósito claro para el aprendizaje de otro idioma, ya que para ellos se trata simplemente de otra materia escolar.
- Los adultos pueden aprender escuchando con atención y tomando notas detalladas sobre el vocabulario y la gramática, mientras que los niños a menudo no pueden quedarse quietos por mucho tiempo y necesitan moverse y mantenerse activos.

- Los adultos son buenos en la regulación de sí mismos en el aprendizaje, de manera tal que pueden autoevaluarse y utilizar otras fuentes que consideren que les pueden servir de ayuda. Los niños, por otra parte, son menos capaces de regularse a sí mismos, no son buenos en la planificación ni el seguimiento de su aprendizaje y necesitan desarrollar tales capacidades.
- Los adultos son buenos para conceptualizar, generalizar y teorizar los pensamientos, mientras que los niños son buenos en la comprensión de las cosas concretas, conceptos no abstractos.

4.1. Características fisiológicas

4.1.1. Hipótesis del período crítico

La hipótesis del período crítico fue propuesta por primera vez por el neurólogo Montreal Wilder Penfield y el co-autor Lamar Roberts en su libro *Habla y mecanismos cerebrales* (Penfield y Roberts, 1959), y fue popularizado por Eric Lenneberg en 1967 (la primera edición) en su libro *Fundamentos biológicos del lenguaje*. El período crítico de la adquisición de una segunda lengua coincide aproximadamente con la etapa de las operaciones formales de la teoría de Jean Piaget sobre el desarrollo cognitivo, el cual vamos a analizar en los siguientes apartados.

Según Penfield y Roberts (1959), la vida humana tiene un período fijo de tiempo, durante el cual las personas pueden estudiar la lengua de manera muy fácil y natural y el lenguaje se desarrolla muy rápido; al finalizar esta etapa, la adquisición del lenguaje es mucho más difícil y a la larga menos exitosa. Postulan que, durante los primeros diez años de vida, el cerebro goza de una plasticidad y flexibilidad que facilita al niño la asimilación de nuevos códigos. En este período, los niños disponen de ventajas fonológicas que les permiten escuchar y después producir los sonidos perfectamente, pero tal ventaja se pierde pasados los once o doce años.

E. Lenneberg confirmó este concepto desde la perspectiva fisiológica, con pruebas tales como las modificaciones en la composición química de la corteza cerebral, en la substancia blanca, en la neuro-densidad o en la frecuencia de las ondas cerebrales. Un concepto importante en su teoría es el de la *lateralización cerebral,* relacionada con los hemisferios del cerebro. Cree que la capacidad de los niños para

aprender una lengua es una consecuencia de la maduración (Lenneberg, 1975, p. 208): el lenguaje no puede adquirirse con igual facilidad en el período que va de la niñez a la senectud.

Según él, cada hemisferio y, más en concreto, cada zona del cerebro tiende a especializarse en unas determinadas funciones o en un determinado tipo de procesamiento. Así, el procesamiento del lenguaje se produce de forma mayoritaria en el hemisferio izquierdo. Según Lenneberg, «Ordinariamente el hemisferio izquierdo se halla más directamente involucrado en las funciones del habla y del lenguaje que el derecho». (Lenneberg, 1975, p. 179).

Basándose en los datos del estudio de Basser (1962, p. 428-440), Lenneberg ha llegado a una conclusión con respecto al desarrollo de los hemisferios del cerebro desde el instante del nacimiento a la pubertad de los seres humanos. Durante los primeros años de vida, el dominio cerebral no está todavía bien establecido. A partir de los dos años, existe un período en la infancia en el que los hemisferios son todavía igual de potentes. Al principio del desarrollo del lenguaje parecen estar igualmente involucrados ambos hemisferios, pero el dominio del hemisferio derecho disminuye progresivamente cuanto más avanzada la edad. La lateralización cerebral llega a estar firmemente establecida hacia la pubertad (10 - 12 años):

> En el hombre los límites pueden muy bien estar conectados con el fenómeno peculiar de lateralización cerebral de funciones, que solo se hace irreversible después de que los fenómenos de crecimiento cerebral hayan llegado a su fin. (Lenneberg, 1975, p. 209).

Es decir, entre los diez y los doce años, la adquisición del lenguaje se limita debido a la lateralización cerebral establecida. Tras la pubertad, se agrava enormemente la dificultad de aprender una lengua extranjera de manera natural y totalmente eficaz.

En conclusión, esta fase específica de la vida, en la cual las capacidades del ser humano para el aprendizaje de una segunda lengua son óptimas debido a la propia plasticidad del cerebro, que se hace menos flexible con el paso del tiempo, se denomina «período crítico».

La tabla que mostramos a continuación presenta el argumento de la edad, el desarrollo usual del lenguaje, los efectos de las lesiones lateralizadas adquiridas, la

maduración física del SNC[26], la lateralización de las funciones y la potencialidad equiparable de los hemisferios, mediante una explicación en forma tabular.

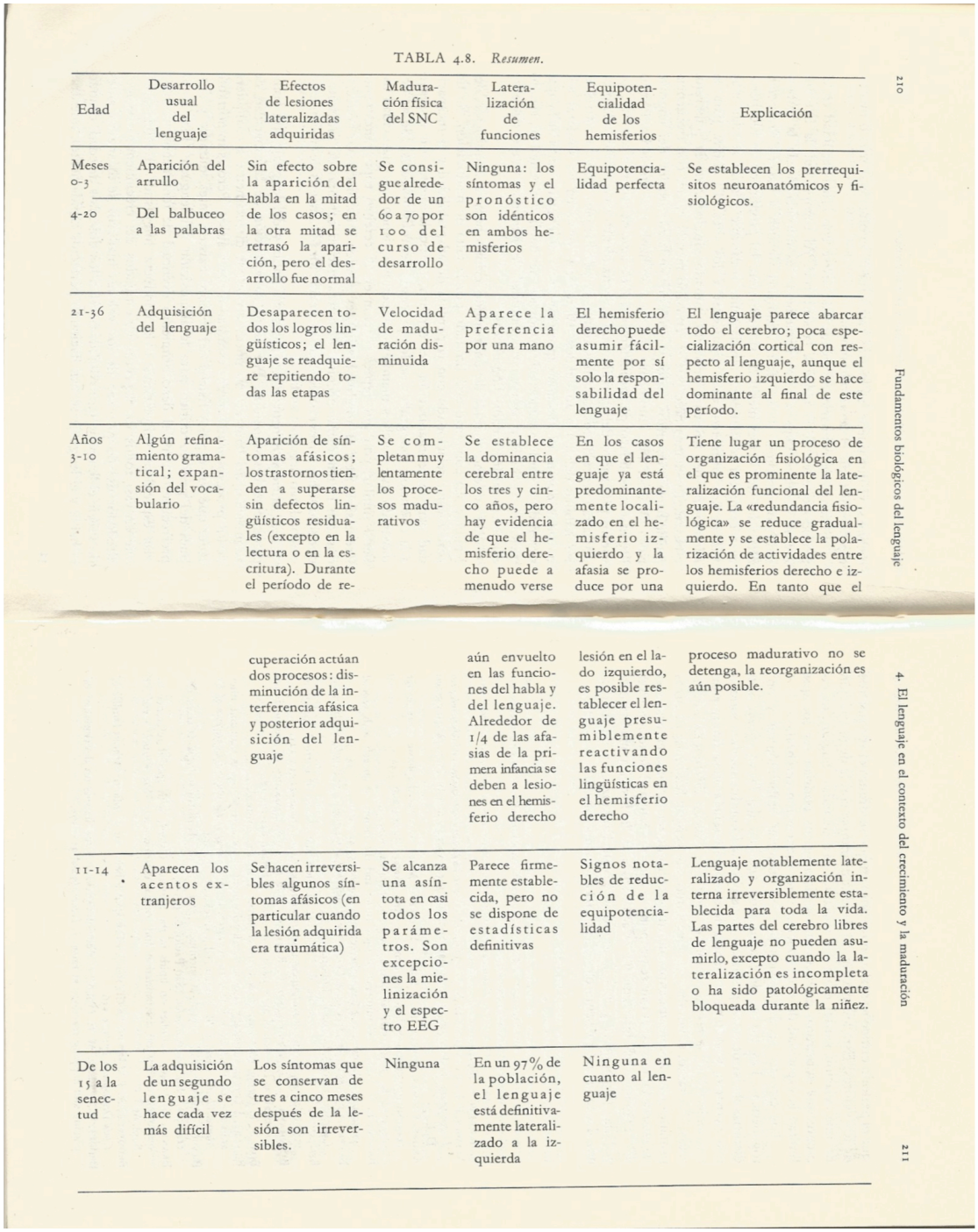


TABLA 4.8. *Resumen.*

Edad	Desarrollo usual del lenguaje	Efectos de lesiones lateralizadas adquiridas	Maduración física del SNC	Lateralización de funciones	Equipotencialidad de los hemisferios	Explicación
Meses 0-3	Aparición del arrullo	Sin efecto sobre la aparición del habla en la mitad de los casos; en la otra mitad se retrasó la aparición, pero el desarrollo fue normal	Se consigue alrededor de un 60 a 70 por 100 del curso de desarrollo	Ninguna: los síntomas y el pronóstico son idénticos en ambos hemisferios	Equipotencialidad perfecta	Se establecen los prerrequisitos neuroanatómicos y fisiológicos.
4-20	Del balbuceo a las palabras					
21-36	Adquisición del lenguaje	Desaparecen todos los logros lingüísticos; el lenguaje se readquiere repitiendo todas las etapas	Velocidad de maduración disminuida	Aparece la preferencia por una mano	El hemisferio derecho puede asumir fácilmente por sí solo la responsabilidad del lenguaje	El lenguaje parece abarcar todo el cerebro; poca especialización cortical con respecto al lenguaje, aunque el hemisferio izquierdo se hace dominante al final de este período.
Años 3-10	Algún refinamiento gramatical; expansión del vocabulario	Aparición de síntomas afásicos; los trastornos tienden a superarse sin defectos lingüísticos residuales (excepto en la lectura o en la escritura). Durante el período de recuperación actúan dos procesos: disminución de la interferencia afásica y posterior adquisición del lenguaje	Se completan muy lentamente los procesos madurativos	Se establece la dominancia cerebral entre los tres y cinco años, pero hay evidencia de que el hemisferio derecho puede a menudo verse aún envuelto en las funciones del habla y del lenguaje. Alrededor de 1/4 de las afasias de la primera infancia se deben a lesiones en el hemisferio derecho	En los casos en que el lenguaje ya está predominantemente localizado en el hemisferio izquierdo y la afasia se produce por una lesión en el lado izquierdo, es posible restablecer el lenguaje presumiblemente reactivando las funciones lingüísticas en el hemisferio derecho	Tiene lugar un proceso de organización fisiológica en el que es prominente la lateralización funcional del lenguaje. La «redundancia fisiológica» se reduce gradualmente y se establece la polarización de actividades entre los hemisferios derecho e izquierdo. En tanto que el proceso madurativo no se detenga, la reorganización es aún posible.
11-14	Aparecen los acentos extranjeros	Se hacen irreversibles algunos síntomas afásicos (en particular cuando la lesión adquirida era traumática)	Se alcanza una asíntota en casi todos los parámetros. Son excepciones la mielinización y el espectro EEG	Parece firmemente establecida, pero no se dispone de estadísticas definitivas	Signos notables de reducción de la equipotencialidad	Lenguaje notablemente lateralizado y organización interna irreversiblemente establecida para toda la vida. Las partes del cerebro libres de lenguaje no pueden asumirlo, excepto cuando la lateralización es incompleta o ha sido patológicamente bloqueada durante la niñez.
De los 15 a la senectud	La adquisición de un segundo lenguaje se hace cada vez más difícil	Los síntomas que se conservan de tres a cinco meses después de la lesión son irreversibles.	Ninguna	En un 97% de la población, el lenguaje está definitivamente lateralizado a la izquierda	Ninguna en cuanto al lenguaje	

(Lenneber, 1975, p. 210-211)

[26] Sistema nervioso central.

Muchos especialistas en neurociencia, lingüística y psicología apoyan esta hipótesis. Navarro Brito (2009) profundiza en la propuesta del neurocientífico Paul Thompson, que dedicó muchas de sus investigaciones a analizar las causas por las que los niños destacan en el aprendizaje de lenguas extranjeras, para finalmente llegar a la conclusión de que los niños procesan la información sobre la lengua extranjera en una región del cerebro diferente a la que emplean los adultos. Cuando los niños aprenden una lengua extranjera, sus cerebros operan de forma diferente durante el aprendizaje, de manera que cuentan con más oportunidades de hacer frente a las informaciones que los adultos. Sin embargo, esta capacidad se reduce cuando dicha región del cerebro se cierra alrededor de los dieciocho años. Thompson plantea que se debe enseñar los sonidos y acentos de otras lenguas a una edad temprana, inclusive si estos niños no están expuestos a una instrucción completa de la lengua extranjera objeto de estudio.

Según Antich De León, especialista en Ciencia Pedagógica, en su libro *Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras* (Antich, 1986), destaca que, en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños, sería ventajoso aprovechar las aptitudes auditivas y fonéticas que estos naturalmente presentan y la flexibilidad de sus labios y lengua, así como su facilidad para escuchar y reproducir sonidos, su capacidad imitativa, su creatividad y sobre todo su memoria, involuntaria y en pleno desarrollo. Además, su gran poder imaginativo les permite concentrarse en situaciones ficticias en las que se presenta el material lingüístico de la lengua extranjera.

James J. Asher y Ramiro García (1969, p. 334-341) han demostrado esta hipótesis en su experimento con un grupo de niños cubanos de entre siete y diecinueve años. Han llegado a la conclusión de que, si un niño era menor de seis años cuando llegó a los Estados Unidos, tenía una posibilidad más alta de adquirir una pronunciación casi nativa de inglés, y si el niño era mayor de trece años, las posibilidades de que obtuviera una expresión casi nativa decrecían.

Por supuesto, también hay muchas personas que no están de acuerdo con la hipótesis del período crítico, de manera que se trata todavía de una cuestión en debate. Pero los puntos de vista sobre las características fisiológicas y biológicas de los niños en el aprendizaje de lenguas nos dan bastantes a la hora de afrontar la enseñanza de lenguas extranjeras durante esta etapa.

4.1.2. Memoria

La memoria es un factor muy importante en la enseñanza de lenguas extranjeras. A lo largo de la historia se ha realizado numerosos estudios específicos sobre las características de la memoria de los niños. «La memoria es la experiencia pasada reflejada en el cerebro humano, también es un reflejo de la realidad humana» (Zhu, 1994, p. 185). Desde la perspectiva del *input*, la memorización consiste en la asimilación de ideas y el aprendizaje memorístico. Según la definición ofrecida por el Diccionario Cambridge: «La memoria de aprendizaje memorístico es aprender algo con el fin de ser capaz de repetir de memoria, en lugar de con el fin de entenderlo. Este tipo de memoria también se llama memoria mecánica».

Según Zhu (1994, p. 184-195), en el proceso del aprendizaje de datos tales como las palabras, frases y vocabulario de un segundo idioma, el tipo de memoria es generalmente memoria mecánica. Desde la perspectiva fisiológica, los niños son más fuertes que los adultos en memoria mecánica. Los niños de cinco a seis años tienen una memoria mecánica más fuerte, aunque esta se debilitará con el tiempo, a causa de la edad, el desarrollo del cerebro y la recesión.

Según Zhang y Hao (2011, p. 462), desde el punto de vista del almacenamiento, la memoria se puede dividir en memoria transitoria, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. El adulto tiene gran capacidad de memoria a largo plazo, pero en cuanto a memorización de palabras, nombres y otros materiales, su memoria es más débil que la de los niños.

En el año 2004, la Universidad Estatal de Ohio publicó un nuevo estudio[27] sobre la memoria, que se hizo entre 71 adultos universitarios y 77 niños alrededor de cinco años. Los resultados mostraron que el más joven de los niños destacaba más en memoria cognitiva. La precisión de la memoria de los adultos se ve perjudicada por dos factores:

a) El hecho de que saben más que los niños y tienden a aplicar este conocimiento al aprender nueva información. «Es un caso donde el conocimiento puede disminuir la precisión de la memoria», dijo

[27] Disponible en *http: researchnews.osu.edu*.

Vladimir Sloutsky, co-autor del estudio, profesor y Director del Centro para la Ciencia Cognitiva de la Universidad Estatal de Ohio.

b) Las diferentes maneras de memorizar los datos que poseen los niños y los adultos.

En conclusión, y en consonancia con los estudios anteriores, podemos decir que los niños tienen ventaja en la memoria cognitiva y la memoria mecánica, ventajas que van desapareciendo a medida que aumenta su edad.

4.1.3. Habilidades motoras

Se refieren a las capacidades de control de los órganos vocales, tales como la lengua, labios, mandíbula, cuerdas vocales, etc. De acuerdo con Steinberg (1993, p. 491), el control de estos órganos y de las habilidades motoras comienza a disminuir hacia los diez o doce años de edad; aunque las razones no están claras, parece que están relacionadas con la función cerebral. Así pues, los niños que aprenden un segundo idioma a una edad temprana gozarán de una gran ventaja a la hora de aprender a identificar y reproducir los sonidos.

4.2. Características afectivas

4.2.1. Motivación y edad

En el estudio de Burstall (Burstall, 1975, p. 391), se observó que los estudiantes que habían iniciado su aprendizaje en la escuela elemental, a los ocho años, mostraban una actitud hacia el uso oral de la lengua extranjera más positiva que los alumnos que iniciaron su aprendizaje más tarde, a los once años.

Las experiencias durante diferentes programas de inmersión en Canadá también han confirmado este punto de vista, aportando datos para comprobar la relación entre la edad de inicio del aprendizaje y la motivación. Según tales experiencias, el factor motivacional de los alumnos que han iniciado la inmersión a edades más tempranas es la causa de que el índice de abandono del programa baje.

Se puede concluir afirmando que los alumnos que inician su aprendizaje a una etapa temprana muestran una actitud más positiva que los alumnos que comienzan a edades más tardías.

4.2.2. Actitud hacia la LM y horas de clase

Según los datos del estudio procedente de un proyecto llevado a cabo sobre niños de 8-17 años (Muños, 2000, p. 93), después de doscientas horas de clase, entre un 29,5 % y un 36 % de los estudiantes no muestran una actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés, mientras que después de 416 horas esta proporción se reduce entre un 11 % y un 19,5 %, y después de 726 horas, la actitud negativa desciende a un 9,3 %. Estos datos demuestran que, a medida que se acumulan las horas de clase, la actitud hacia la LM de los estudiantes es más positiva.

4.2.3. Características afectivas de los niños de entre siete y doce años en el aprendizaje de lenguas extranjeras

Aquí se hace necesario mencionar la conclusión del *Diccionario de términos clave de ELE* de CVC:

> Generalmente, los niños muestran menos prejuicios a la hora de asimilar un nuevo sistema gramatical, fónico, semántico, etc., menos temor a cometer faltas y quedar en ridículo y menos actitudes negativas frente a la comunidad de habla extranjera; además, pueden dedicar más tiempo al estudio y a la práctica de la L2. La misma creencia popular de que un adulto no puede aprender perfectamente una lengua extranjera puede condicionarlo de tal modo que, efectivamente, le resulte imposible hacerlo.

A continuación vamos a ver las características en el ámbito afectivo de los niños de entre siete y doce años (Wang, 2009, p. 10):

- Es difícil para los niños entender instrucciones verbales.
- La capacidad de atención de los niños es muy limitada.
- Los niños no suelen tener un objetivo claro para el aprendizaje. Ellos aprenden simplemente porque disfrutan de la actividad.
- A los niños les gusta llevar a cabo tareas que requieran el uso de las manos, el cuerpo y la mente.

- A los niños les gusta realizar actividades con objetivos alcanzables porque quieren sentirse seguros de que no es algo más allá de su capacidad.
- Los niños son imaginativos, creativos, se interesan por las novedades y disfrutan participando en diferentes actividades.
- La inteligencia de los niños, al contrario que la de los adultos, está en fase de expansión.

4.2.4. Propuestas para los profesores

Basándonos en las características afectivas de los niños a la hora de aprender lenguas extranjeras, hemos reunido una serie de propuestas de carácter general para los profesores:

- Procurar que el aprendizaje sea agradable y placentero.
- Dar instrucciones muy sencillas y apoyarlas con el lenguaje corporal.
- Organizar actividades manuales que faciliten el aprendizaje de los niños.
- No explicar las reglas más avanzadas de la gramática, sino orientarles para que las descubran por sí mismos.
- No proponer a los niños tareas demasiado difíciles, estas deben tener siempre resultados definitivos y elementos repetidos para garantizar la seguridad y la participación.
- Dar a los niños la oportunidad de imaginar y crear.

4.3. Características psicológicas

4.3.1. Teoría de Jean Piaget: el constructivismo

El constructivismo de Piaget es un aspecto de su teoría psicológica general genético-cognitiva, que estudia los mecanismos y procesos por los cuales el individuo pasa «de los estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado» en el transcurso de su desarrollo (Piaget, 1979, p. 16).

Jean Piaget estudió la relación entre el desarrollo cognitivo de los niños y la edad. Según su teoría, los niños experimentan cuatro etapas diferentes de desarrollo cognitivo, y cada etapa tiene una forma individual. Los niños añaden nuevas experiencias a su conocimiento y gradualmente obtienen la capacidad de alcanzar un orden de pensamiento.

Antes del trabajo de Piaget, la suposición común en la psicología era que el pensamiento de los niños era menos competente que el de los adultos. Piaget demostró que los niños pequeños piensan de forma sorprendentemente diferente, en comparación con los adultos. Para Piaget, el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales, como resultado de la madurez biológica y la experiencia del medio ambiente. Los niños construyen una comprensión del mundo que les rodea, y luego experimentan las diferencias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno.

El objetivo de la teoría es explicar los mecanismos y procesos mediante los cuales el recién nacido, y después el niño, se convierte en un individuo que puede razonar y pensar mediante la elaboración de hipótesis. Hay tres componentes básicos en la teoría cognitiva de Piaget:

a) Los esquemas (bloques de construcción de conocimiento).

b) Los procesos de adaptación que permiten el paso de una etapa a otra (equilibrio, asimilación y acomodación).

c) Las etapas del desarrollo.

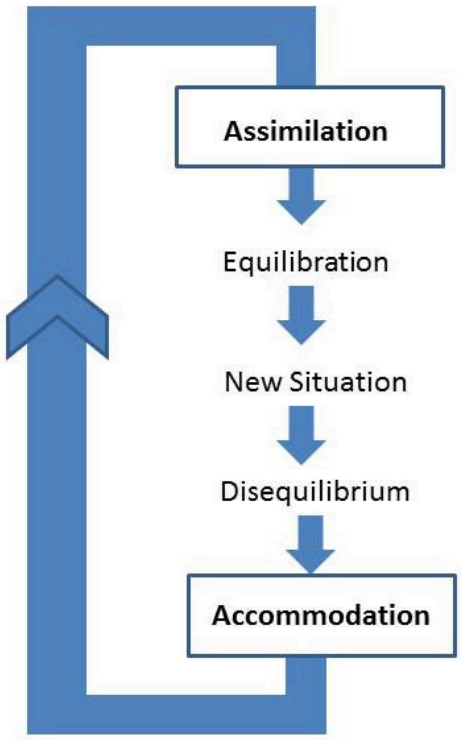
Jean Piaget (1952) considera el crecimiento intelectual como un proceso de adaptación al mundo. Esto se lleva a cabo por medio de tres procesos:

a) *Asimilación*: uso del esquema existente para hacer frente a la nueva situación o al nuevo objeto.

b) *Acomodación*: ocurre cuando el esquema existente no funciona y necesita ser alterado para hacer frente a la nueva situación u objeto.

c) *Equilibrio*: es la fuerza que se mueve a lo largo del desarrollo. El equilibrio se produce cuando el esquema existente puede hacer frente a la mayoría de los nuevos datos a través de la asimilación.

Véase a continuación un esquema que ilustra el proceso:



Fuente: McLeod, S. A. (2015)

4.3.2. Etapas del desarrollo cognitivo de los niños:

Piaget describió cuatro etapas del desarrollo hacia las estructuras reversibles del pensamiento equilibrado. Según Piaget, cada etapa establece la base de la siguiente, de forma que no se trata de estadios independientes. Todos los niños atraviesan las mismas cuatro etapas en el mismo orden, pero no al mismo tiempo. Además, cada etapa es diferente, y cada niño la afronta de manera distinta. Durante este desarrollo cognitivo, el niño es un aprendiz activo, no pasivo (Piaget, 1958, p. 27).

Esta distribución supone que cada nuevo conocimiento se cimienta en los anteriores, y propone el aprendizaje de lenguas como una actividad similar a cualquier otro tipo de destreza adquirida (caminar antes de correr, sumar antes de multiplicar…). El cerebro humano funciona por asociaciones lógicas, por lo tanto no puede entenderse la adquisición de un idioma por acumulación de datos sin conexión entre los mismos, y la asociación jerárquica de la información (desde los datos más

familiares y sencillos hasta los conceptos abstractos más complejos) es la estructura más básica a la hora de aprender.

Denominación	Edad	Características cognitivas y de la enseñanza
Etapa sensorio-motriz	*Desde el nacimiento hasta los 2 años*	*Características*: El principal logro durante esta etapa es la permanencia del objeto (consciencia de que existe un objeto, incluso si está oculto). Se requiere la capacidad de formar una representación mental (un esquema) del objeto. Durante esta etapa, los niños utilizan como instrumentos solo las percepciones y los movimientos. Todavía no poseen capacidad de representación o de pensamiento. Los niños aprenden lo que está claramente separado de su ambiente, y que diferentes aspectos del mismo continúan existiendo incluso aunque estén fuera del alcance de sus sentidos.
		Enseñanza durante este período: La enseñanza a niños en esta etapa debería estar orientada hacia el sistema sensorio-motor. Se puede modificar el comportamiento usando los diferentes sentidos. En este período, los niños empiezan a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento, pasando de acciones reflejas a actividades con una finalidad.
Etapa pre-operatorio	*Desde los 2 hasta los 7 años*	*Características*: Durante esta etapa, los niños pequeños son capaces de pensar en las cosas simbólicamente. La manera de pensar todavía es egocéntrica, y el niño tiene dificultades para asumir el punto de vista de los demás.
		Enseñanza durante este período: En esta etapa, los niños tienen dificultades para conceptualizar el tiempo, su pensamiento está influenciado por la fantasía. Por eso, la enseñanza debe tener en cuenta las fantasías de los niños y el hecho de que no tienen desarrollado el sentido del tiempo.
Etapa operaciones concretas	*Desde los 7 hasta los 11 o 12 años*	*Características*: Piaget considera que esta etapa es muy importante en el desarrollo cognitivo del niño, ya que marca el inicio del pensamiento lógico y operativo. Esto significa que el niño puede resolver problemas mentalmente (en lugar de probar físicamente las cosas en el mundo real).

		Los niños pueden distinguir los conceptos de número (6 años), masa (7 años) y peso (9 años). Entienden que algo se mantiene igual en cantidad a pesar de que su apariencia cambie. Desarrollan habilidades para pensar de forma abstracta y para hacer juicios racionales sobre diversos fenómenos concretos o abstractos.
		Enseñanza durante este período: Para enseñar a los niños en esta etapa, es necesario darles la oportunidad de formular preguntas y explicar después lo mismo con sus palabras, lo que les permite manipular mentalmente la información.
Etapa formal	*Desde los 11 o 12 años hasta los 16 años*	*Características*: Esta etapa comienza aproximadamente a los 11 años y dura hasta la edad adulta. Durante este tiempo, las personas desarrollan la capacidad de pensar acerca de los conceptos abstractos, y probar hipótesis lógicas.
		Enseñanza durante este período: La enseñanza a este tipo de niños puede ser de largo alcance, porque serán capaces de considerar diferentes posibilidades y desde diversas perspectivas. El niño es finalmente capaz de solucionar problemas abstractos mediante la lógica. Por último desarrolla preocupaciones por aspectos sociales o de identidad.

(Piaget, 1970 educación e instrucción, p. 36-40)

4.3.3. Jean Piaget y el valor del juego en su teoría

En las investigaciones de Piaget, se ha mencionado las particularidades de la educación de los niños y su relación con el juego.

Para Piaget (2000, p. 123), el juego es una «simple asimilación funcional o reproductiva» que forma parte de la inteligencia del niño porque representa la asimilación funcional de este según cada etapa cognitiva. Piaget ha relacionado las distintas etapas del juego con las diferentes etapas intelectuales del niño.

Los diferentes tipos de juegos se pueden considerar reflejos de las diferentes estructuras intelectuales. Los juegos favorecen el establecimiento de nuevas organizaciones mentales que se van reorganizando de acuerdo con el mundo externo. Las capacidades sensorio-motrices, simbólicas o de razonamiento como aspectos

esenciales del desarrollo del individuo son las que condicionan el origen y la evolución del juego. Piaget diferencia varios tipos de juegos: el juego como simple ejercicio, sin intervención de símbolos o ficciones ni reglas, y que se identifica con las conductas animales; el juego simbólico (abstracto, ficticio); y el juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo del grupo). (Piaget, 2000, p. 154-157).

4.3.4. Enseñanza de lenguas extranjeras y teoría de Jean Piaget

Los investigadores posteriores aplican la teoría de Piaget en muchos ámbitos, incluidos la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Según Suso López y Fernández Fraile (2001, p. 154-156), el aprendizaje depende esencialmente del desarrollo cognitivo del individuo: posee unos límites y produce en función del modo en que se han instalado tales esquemas mentales en su cerebro. Cuando hablan Suso López y Fernández Fraile del tema del aprendizaje de la lengua desde la perspectiva psicolingüística piagetiana, afirman lo siguiente: «El concepto de Piaget sobre la lengua no es sino la aplicación de su teoría general al campo específico del lenguaje, si bien este posee un valor esencial en el desarrollo cognitivo» (2001, p. 156).

Desde la perspectiva de la teoría básica de Piaget, la adquisición de la lengua se produce a partir de la relación entre el sujeto y el medio, que le permite ir construyendo estructuras sucesivas de conocimiento. La lengua es un objeto asimilable, al igual que otros, producto del entorno físico y social, en cuya adquisición podemos aplicar los mismos procesos de asimilación y acomodación. La perspectiva de la teoría de las cuatro etapas, que también coincide con la adquisición de la lengua, propone que esta se desarrolla a través de sistemas sucesivos en los niños, de manera que el funcionamiento de la competencia lingüística no está determinado por unos estímulos externos, sino orientado por la situación (comunicación). Los estudiantes, por tanto, pueden intervenir sobre los estímulos de formas novedosas e imprevisibles, dado que el uso de la lengua es un proceso dinámico de interacción y de reorganización de datos. (2001, p. 174).

De modo que, a la hora de enseñar idiomas, tenemos que tener en consideración la plasticidad del lenguaje y su capacidad de adaptación al contexto, así como la propia competencia de los alumnos para amoldarse a las condiciones de la

comunicación, produciendo sus propias estrategias y soluciones para solventar las dificultades que acarrea la comunicación en un lenguaje en proceso de adquisición.

Basándonos en la teoría de Piaget, concluimos con estas propuestas a los profesores para la enseñanza de lenguas extranjeras:

- Organizar los cursos de enseñanza de lenguas extranjeras considerando las características cognitivas de los diferentes niveles de los niños. Los materiales no pueden superar el nivel cognitivo de los niños, pero tampoco pueden quedar demasiado por debajo de este.
- Centrarse en el proceso de aprendizaje, y no en el producto final.
- Utilizar métodos activos que exijan el redescubrimiento o la reconstrucción de «verdades».
- Preparar actividades en grupo, así como individuales (para que los niños puedan aprender unos de otros).
- Elaborar situaciones que presenten problemas útiles y creen un desequilibrio entre los niños.
- Evaluar el nivel de desarrollo de los niños, con el fin de que se puedan organizar las tareas más convenientes.
- Considerar la importancia del uso de juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que, según Piaget, el juego y los juguetes son materiales útiles para el desarrollo psicomotor, sensorio-motor y cognitivo del pensamiento lógico y del lenguaje en el niño.

4.4. Conclusión

En la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, la edad siempre se considera un factor muy importante. Los niños de entre siete y doce años cuentan con características específicas tanto en el ámbito fisiológico como en el afectivo y psicológico. Desde el punto de vista fisiológico, los niños de esta edad disponen de bastantes ventajas en el aprendizaje de lenguas extranjeras:

a) Muchos estudios demuestran que existe un período crítico entre los dos y

los doce años, durante el cual los niños pueden aprender la lengua de manera más natural y más fácil, y cuentan con ventajas en el estudio de la fonología.

b) Los niños disponen de ventajas con respecto a la memoria cognitiva y la memoria mecánica, ventajas que van desapareciendo a medida que avanza la edad.

c) El control de los órganos vocales y las habilidades motoras comienza a disminuir entre los diez y los doce años de edad.

Desde la perspectiva afectiva, los niños de entre siete y doce años muestran muchas características específicas, de las que tenemos que darnos cuenta en la enseñanza de lenguas extranjeras. En el ámbito psicológico, lo analizamos basándonos en la teoría de Piaget. Según su teoría, el período cognitivo de los niños experimenta cuatro etapas, por tanto debemos enseñar las lenguas extranjeras a los niños considerando las diferentes características de cada etapa. Además, según su teoría, los juegos se consideran herramientas útiles en la enseñanza de los niños.

V. Enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China

Actualmente, existen en China diferentes centros que ofrecen clases de ELE a niños de entre siete y doce años, tales como las escuelas de educación primaria, el Instituto Cervantes y otros centros de formación de idiomas. Para analizar cómo se instruye en ELE a los niños de esta edad, hemos tomado como referencia la enseñanza de ELE en la escuela primaria en China, ya que es la opción más generalizada y reveladora a nivel académico para esta edad.

Antes de todo, para conocer mejor la enseñanza de ELE en este contexto, hemos realizado dos entrevistas con sendos expertos.

5.1. Entrevistas

A continuación reproducimos la entrevista realizada a Linfeng Zhang, profesor de español de la Escuela de Lenguas Extranjeras de Beijing (BFLS)[28], coordinador de la oficina de idioma español de la escuela y asistente del director.

¿Sabe usted cuántas escuelas primarias ofrecen clases de español en China?

No hay ningún estudio sobre este tema ahora, pero cada año participo en el Fórum de Profesores de Escuela Primaria y Secundaria de Español de China, y uno se da cuenta de que cada año hay más escuelas primarias que ofrecen clases de español, y en muchas de estas se imparte español desde el primer curso.

¿Cuál es el plan curricular de la enseñanza de ELE en la escuela primaria de China? ¿Hay un plan curricular unitario de enseñanza de ELE para niños en escuelas secundarias en China?

En China, para la enseñanza de ELE en escuela primaria no hay un plan curricular unitario, cada escuela establece su propio plan, pero, de acuerdo con lo que se ha planteado en el Fórum de Profesores de Escuela Primaria y Secundaria del Español de China, el plan de la enseñanza de ELE en todas las escuelas primarias en China se debería establecer basado en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

[28] La Escuela de Lenguas Extranjeras de Beijing (BFLS), asociada a la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, se fundó en septiembre de 1959. BFLS es un institución educativa pionera en la enseñanza de lenguas extranjeras, y ofrece clases de español, inglés, alemán, francés, coreano y japonés.

para las lenguas, y utilizando el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)[29] como referencia.

¿Cuál es el método de enseñanza de español que se aplica en la escuela primaria de China?

Teóricamente, la enseñanza de español a los niños en las escuelas de educación primaria chinas se basa ahora en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y, además, la elección del método dependerá del marco legal, así como del impulso político que quieran dar las autoridades chinas a la enseñanza de lenguas extranjeras dentro del sistema público de enseñanza; estas políticas se han planteado basándose en las experiencias de la enseñanza de lenguas extranjeras en China correspondientes a las características de la enseñanza de las mismas, en ámbitos tales como los profesores, los estudiantes, la duración de la clase, etc. Sin embargo, la enseñanza de ELE en la escuela primaria en China todavía no ha alcanzado el grado de madurez curricular que podemos ver en la enseñanza del inglés. Ni siquiera se ha adoptado una metodología concreta en la mayoría de escuelas; en estas condiciones, los estudiantes no reciben una enseñanza unitaria, sino dividida: la competencia gramatical por un lado y la competencia comunicativa por otro, siguiendo manuales y métodos distintos.

En este caso, ¿cómo podemos concretar un método adecuado para la enseñanza de ELE en escuela primaria de China?

De acuerdo con lo que se ha planteado en el Fórum de Profesores de Escuela Primaria y Secundaria del Español de China, para encontrar un método adecuado para la enseñanza de ELE tenemos que considerar el MCER como la base común, y podemos tomar la enseñanza del inglés como referencia, ya que el inglés es la primera lengua extranjera que se enseña en China. La enseñanza de inglés cuenta con una muy larga historia y ha cosechado gran éxito en China, por lo que puede servir de inspiración para la enseñanza de otros idiomas.

¿Los manuales y materiales didácticos para la enseñanza son iguales entre todas las escuelas primarias en China? ¿Existe un estándar unitario para la selección de los manuales?

Como podrá imaginarse, estamos ante el mismo problema antes comentado: teóricamente, la enseñanza de español a los niños en las escuelas de educación primaria chinas sigue la base común que proporciona el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, pero lo que ocurre en realidad en China es que, como la enseñanza de ELE en escuelas primarias todavía está en su etapa inicial de desarrollo, la mayoría de las escuelas no cumplen con este baremo, es decir, no seleccionan los manuales siguiendo el marco con fidelidad. Así, la selección de los manuales y materiales didácticos resulta un poco caótica.

¿Qué manual se utiliza en el departamento de la escuela primaria de BFLS?

---

[29] El Plan Curricular del Instituto Cervantes desarrolla y fija los Niveles de referencia para el español según las recomendaciones que, en su día, propusiera el Consejo de Europa en su Marco Europeo. Se trata de una obra sin precedentes, que sitúa a la lengua española en el nivel de desarrollo más avanzado en la descripción y el análisis del material lingüístico, y que requiere una adecuada planificación curricular. Este plan curricular presenta un tratamiento sistemático de los materiales necesarios para preparar los objetivos y los contenidos de los programas de enseñanza del Instituto Cervantes. Asimismo, se ha desarrollado con la idea de proporcionar una herramienta útil a los profesores de español de todo el mundo. Afianzar la calidad de la enseñanza en la red de centros del Instituto Cervantes es, pues, el objetivo inmediato de esta publicación, pero también responde a la obligación que el Instituto Cervantes tiene de contribuir al desarrollo de programas para la mejora de los instrumentos de análisis y descripción del español.

Utilizamos *Etapas A1.1*.

¿Por qué elegisteis este manual?

Nos lo recomendó la Consejería de Educación de España en China.

¿Cómo le parece este manual?

A pesar de que sigue el método comunicativo, no se ha diseñado especialmente para los niños de esta edad.

Continuamos con una reproducción de la entrevista a Da Cui (redactora de la sección en idioma español de la Prensa de Enseñanza de Idiomas Extranjeros e Investigación):

¿Han realizado algún estudio sobre el número de escuelas primarias en las que se ofrece español como lengua extranjera?

Se han realizado varios intentos de investigación sobre este tema, el último en 2016, pero es muy difícil llegar a resultados concluyentes, ya que el número de escuelas que oferta español en su currículo varía constantemente: algunas escuelas que lo ofertaban dejan de hacerlo y viceversa. Por ejemplo, en Beijing, hay tres escuelas primarias en las que se enseña español como asignatura obligatoria desde el primer curso, mientras que en esta misma ciudad, otras escuelas primarias lo enseñan como optativa en diferentes cursos.

¿Qué manual se utiliza en estas escuelas?

Cada escuela utiliza diferentes manuales y materiales didácticos. Algunas escuelas utilizan manuales y materiales propios elaborados por la institución, mientras que otras utilizan los manuales publicados por diferentes editoriales especialistas extranjeras.

¿Cómo son los manuales propios elaborados por la escuela?

He leído una vez el de una escuela primaria de Pekín. Este manual se basa en el sistema gramatical de *Español Moderno*[30], combinando las actividades de los manuales de edición original extranjera.

Además de las entrevistas reproducidas, tuvimos la ocasión de consultar a otros expertos. Ting Wang (profesora del Instituto Cervantes de Pekín), confirma que no existe un plan curricular unitario por el momento. Sobre el método aplicado en la enseñanza, resulta que en realidad cada escuela emplea métodos diferentes, pero el método al que se aspira es el de enfoque comunicativo, el cual se considera más adecuado para los niños a la hora de aprender lenguas extranjeras en China, y se ha demostrado que se obtienen mejores resultados utilizando este tipo de método en el aprendizaje del inglés.

[30] Es una serie de manuales que se viene utilizando desde el año 2000 en todas las facultades de Filología Hispánica de las universidades de China.

Mo Han (empleado de la Consejería de Educación de la oficina del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de China) explica que el método aplicado en la enseñanza de ELE en la escuela primaria china hereda el método de la enseñanza del inglés, que sirve como referencia.

Según los expertos, podemos sintetizar la situación de la enseñanza de ELE en la escuela primaria de China en tres puntos:

a) Las entrevistas han demostrado que en la mayoría de las escuelas primarias no se llega a seleccionar los manuales y materiales siguiendo una norma unitaria.

b) El MCER proporciona a los profesores de ELE en educación primaria de China una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza, por lo que el establecimiento del plan curricular tiene el PCIC como referencia

c) Teóricamente, la enseñanza de español a los niños en las escuelas primarias chinas se basa en el MCER para las lenguas, y la elección del método dependerá del marco legal, así como del impulso político que quieran dar las autoridades chinas a la enseñanza de lenguas extranjeras dentro del sistema público de enseñanza; estas políticas se han planteado con base en las experiencias de la enseñanza de lenguas extranjeras en China. Sin embargo, la enseñanza de ELE en la escuela primaria de China todavía no ha alcanzado el grado de madurez curricular que podemos ver en la enseñanza del inglés, ni se ha llegado a adoptar una metodología concreta en la mayoría de las escuelas. Para establecer un método adecuado de enseñanza de ELE en la escuela primaria de China, tenemos que considerar el MCER como la base común, y seguir las políticas y principios de China sobre la enseñanza de lenguas extranjeras; en estas condiciones, la enseñanza de inglés puede servir de referencia, ya que es la primera lengua extranjera que se enseña en China, cuenta con una muy larga historia y ha logrado un gran éxito en el país, por lo que puede servir de inspiración para la enseñanza de otros idiomas.

5.2. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. El documento final fue elaborado por el Consejo de Europa.

> El Marco de referencia se ha elaborado pensando en todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas y pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.[31]

Mostramos a continuación su mejor descripción:

> El Marco de referencia europeo proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etcétera, en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

En su descripción, encontramos unas palabras clave que delimitan claramente lo que pretende dicho Marco:

a) *Una base común*: es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua.

b) *Una forma integradora*: es un marco de referencia integrador, transparente y coherente para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, que debe relacionarse con una visión muy general del uso y del aprendizaje de estas. Los conocimientos lingüísticos, las distintas destrezas y las variadas estrategias también deben ir unidos.

---

[31] Visto en *http: cvc.cervantes.es*.

c) *Utilizar una lengua para comunicarse*: este es el objetivo que persigue el enfoque comunicativo, por lo tanto, queda claro cuál es la metodología preferida por el MCER.

d) *Las destrezas*: el enfoque comunicativo tiene como objetivo principal que la persona pueda desarrollar las cuatro destrezas necesarias para el dominio de un idioma: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Dicha práctica resulta mucho más efectiva si todas las destrezas se integran en la ejecución de tareas.

e) *Actuar de manera eficaz*: el MCER adopta un enfoque centrado en la acción:

> El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.[32]

f) *El contexto cultural*: En el MCER se fijan las líneas actuales sobre la dimensión de los contenidos culturales o socioculturales y la forma de proceder con ellos. También se delimita cuáles deben ser los contenidos de corte cultural que tienen que conocer los alumnos extranjeros.

El MCER establece una escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas.

Usuario competente	*C2*	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.

[32] Visto en *http: cvc.cervantes.es.*

		Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	*B2*	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	*A2*	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

(*http: cvc.cervantes.es*)

Según lo mostrado en *Mi Portfolio Europeo de las Lenguas Educación Primaria* (PEL)[33]:

[33] Un documento propuesto por el Consejo de Europa con vistas a establecer un marco europeo común para el aprendizaje de lenguas, tema de especial atención para el Consejo en los últimos años. A lo largo de su vida,

En estas edades nos movemos, dependiendo del desarrollo de los alumnos y sus características personales, entre los tres primeros niveles A1, A2 y B1, según las distintas lenguas. Se han mantenido todos los niveles en las tablas del pasaporte de Mis progresos según el Consejo de Europa, página de los lápices, con una doble finalidad: que el niño autoevalúe sus progresos y que pueda marcarse nuevas metas de aprendizaje. De este modo, el camino del aprendizaje de lenguas podrá será visto por los niños como una tarea a desarrollar a lo largo de toda la vida.

Se ha establecido que los alumnos de escuela primaria deberían llegar hasta el nivel B1. La siguiente tabla desarrolla los conocimientos por nivel, según el MCER:

COMPRENSIÓN	**A1**	**A2**	**B1**
Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etcétera. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisón que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional. Cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la

---

el niño va a utilizar otras versiones del *Portfolio*, cada una de ellas adecuada a la etapa educativa en la que se encuentre. Este documento va a recoger las experiencias de su aprendizaje en lenguas y los contactos con otras culturas; por tanto, el PEL contiene información sobre:

- las lenguas habladas en la familia;

- los conocimientos de lenguas ambientales de las niñas y niños;

- sus mejores proyectos lingüísticos realizados en el ámbito escolar y extraescolar;

- la valoración personal que los niños y niñas hacen de sus propios progresos en el aprendizaje de lenguas.

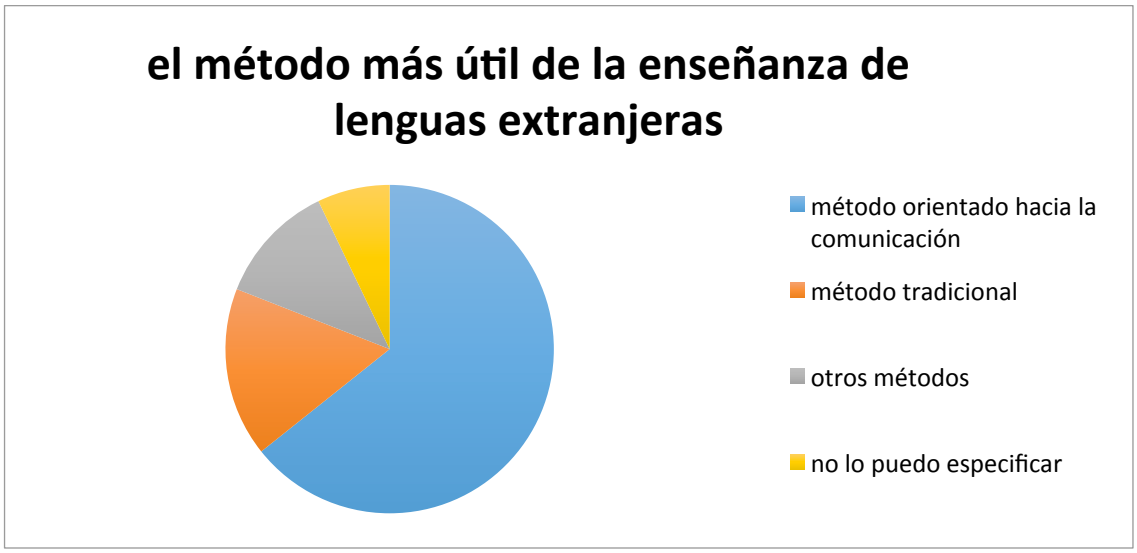
		como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	**A1**	**A2**	**B1**
Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).
Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película, y puedo describir mis reacciones.
ESCRIBIR	**A1**	**A2**	**B1**
Expresión escrita	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

5.3. Método aplicado en la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas primarias de China

5.3.1. Encuesta

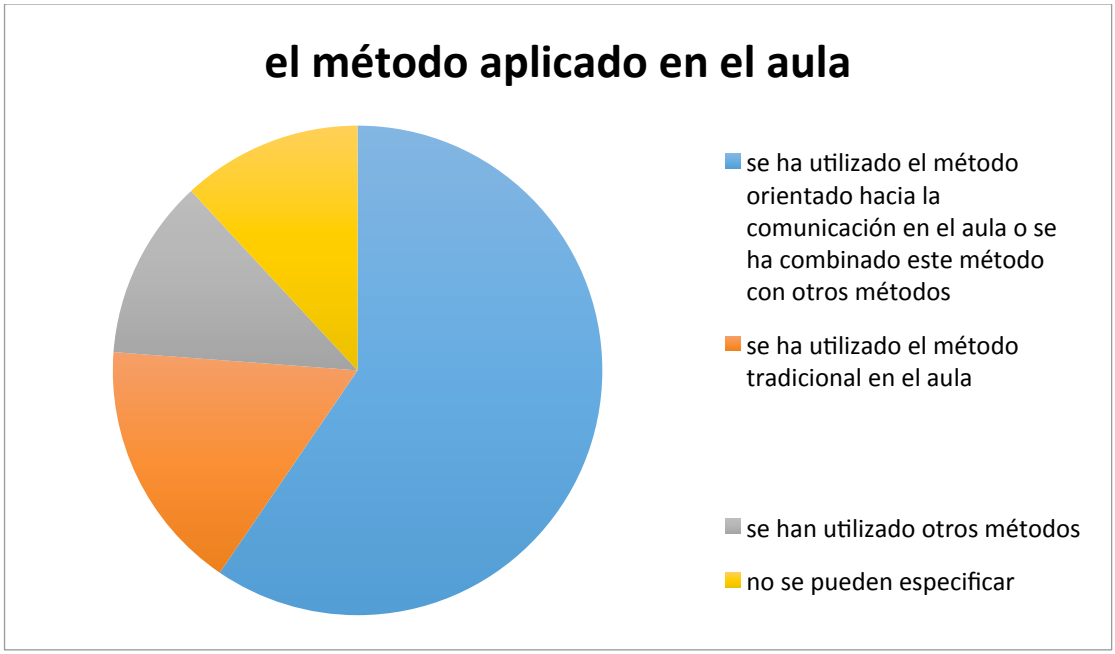
Hemos realizado una encuesta para analizar el método aplicado en la enseñanza de lengua extranjera en escuelas primarias de China (ver Anexo I). La encuesta se ha llevado a cabo sobre una muestra de 42 profesores distribuidos en 18 escuelas primarias en China. Se han realizado por teléfono, papel, email, y otros recursos *online*.

Según el resultado, de los 42 profesores, diez de ellos enseñan en cursos iniciales, 21 enseñan en cursos intermedios, y los otros once enseñan en cursos avanzados. El resultado muestra que 27 profesores creen que el método actual más útil en la enseñanza de lenguas extranjeras en escuelas primarias de China es el método enfocado hacia la comunicación, un 64 % de todos los profesores que han hecho la encuesta; siete de ellos, un 17 % del total, apoyan el método tradicional e insisten en que es lo más eficaz en la enseñanza en China; cinco profesores no pueden especificar un método concreto, representando un 12 %; y 3 de ellos eligen los otros métodos como el método más útil, un 7 %.



El resultado también muestra que, entre estos profesores, 25 de ellos creen que han utilizado el método orientado hacia la comunicación en el aula o combinan este método con otros métodos. Este dato ha superado la mitad. Siete de ellos han utilizado

el método tradicional, cinco han utilizado los otros métodos, y cinco profesores no pueden especificar el método que utilizan en la enseñanza.



De los 25 profesores que creen que han utilizado el método orientado hacia la comunicación en el aula o la combinación de este método con otros, solo tres de ellos enseñan en cursos avanzados, y suponen un 27 % del total de profesores de cursos avanzados; el resto enseña en cursos iniciales o intermedios, representando un 71 % de todos los profesores que enseñan en cursos intermedios e iniciales. Se puede decir que en los niveles más avanzados el uso de este método se reduce notablemente.

El otro resultado que podemos extraer de esta encuesta es que 32 profesores creen que los estudiantes han mostrado mucha motivación y mucho interés en la clase, y 24 de ellos son los que creen que han utilizado el método orientado hacia la comunicación en el aula o bien han combinado este método con otros, lo que representa un 96 %.

5.3.2. Principios y políticas en China para la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela primaria

En los años 90, fue publicado un manual, *Junior English for China*, por la Prensa de Educación Popular de China en colaboración con la Prensa Longman, siendo la primera vez que colaboraba esta institución china con otra extranjera. En este

libro se introdujo por primera vez un método basado en el enfoque hacia la comunicación, algo completamente diferente al método anterior.

El método anterior que se aplicaba generalmente en la enseñanza de lenguas extranjeras en China era el método tradicional. Junming Yao (2006, p. 7) menciona el método tradicional que se aplicó en China de esta forma:

> La enseñanza y el aprendizaje se fijaban en la gramática y la traducción que supone el método tradicional (…) además del contenido de la enseñanza, el papel de protagonista del profesor también constituye una parte de este método, en que el alumno no tiene muchas oportunidades para hablar. En el aula la atención se centraba en el profesor y en el libro de texto sin prestar importancia al otro protagonista, que es el alumno (…) normalmente los alumnos bajo el método tradicional no saben comunicarse bien en el idioma aprendido.

Sin embargo, a medida que se desarrolla la enseñanza de ELE en China, los profesores son conscientes de las deficiencias del método tradicional y desean aplicar el nuevo método, como ha dicho Junming Yao (2006, p. 7):

> A finales de los años 90, los nuevos conceptos de enseñanza se difundían en China; sobre todo la idea de que el alumno es el centro de la clase, junto con nuevas tecnologías, como la radio, el vídeo, la televisión satélite, el DVD e internet, han llevado a cabo una reforma en la enseñanza de lengua extranjera en China.

Esta reforma educativa ha llegado gracias a las experiencias y lecciones que existen en la historia de la enseñanza del inglés en China. Se ha aprendido de las investigaciones de los países occidentales, absorbiendo el resultado de la lingüística y pedagogía de los países europeos. De esta forma, se ha introducido el método comunicativo en China, el cual ha impulsado la enseñanza del inglés, con gran éxito. (Liu, 2008).

Este nuevo método tiene características que llaman la atención de los profesionales:

> Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción; introduce textos reales en la situación de aprendizaje; ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no solo en la lengua; da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula; intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella (Nunan, David. 1996).

Según Min (2012), el método comunicativo es una nueva forma de enseñanza que ha llegado a China recientemente; después de continuas prácticas, los profesores han empezado a utilizar este método en la enseñanza de inglés en las escuelas

primarias, proceso durante el cual se ha experimentado fracasos y dificultades, pero también se ha confirmado que es el método más adecuado para los estudiantes chinos, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación.

Hu (1996, p.132) describe la competencia comunicativa en su libro: «La competencia comunicativa no solo es el objetivo, sino que también es el resultado que perseguimos en la enseñanza de inglés en nuestro país».

En el siglo XXI, la enseñanza de inglés en China ha experimentado su última reforma por el momento. Esta vez, se ha confirmado el valor y la importancia del método comunicativo en la enseñanza del inglés en China, introduciendo el método por tareas:

> Una nueva tendencia metodológica que está llegando a las aulas de español como lengua extranjera, y que es recomendada desde el Diseño Curricular del Instituto Cervantes para sus centros en todo el mundo, es el denominado Enfoque por tareas. Con este nuevo enfoque, es posible llevar a la práctica un programa organizado en torno a elementos gramaticales mediante la ejecución de juegos y actividades que promuevan la interacción en el aula, en las que se maneje el vacío de información y la nueva tipología de ejercicios incorporada con la metodología comunicativa. Hasta el momento contamos con la publicación por parte de diferentes especialistas de tareas comunicativas a modo de unidades didácticas independientes entre sí (apartado XI.1) y con los primeros manuales. (Zhang, 2010).

La nueva reforma también ha realizado una serie de propuestas para los manuales y materiales didácticos que se van a aplicar en la enseñanza del inglés. Se ha planteado que los manuales y materiales deben prestar atención al desarrollo de los estudiantes, de manera que se seleccionan o diseñan los manuales y materiales desde el punto de vista de estos, y deben enfocarse en motivarles; es preciso considerar a los estudiantes como el eje de la enseñanza, ampliar sus horizontes, satisfacer su sed de saber. Se vuelve necesario aumentar la oferta de materiales complementarios para reforzar la selectividad, flexibilidad, la creatividad de los manuales, para que los profesores puedan utilizar los manuales y materiales didácticos con más libertad.

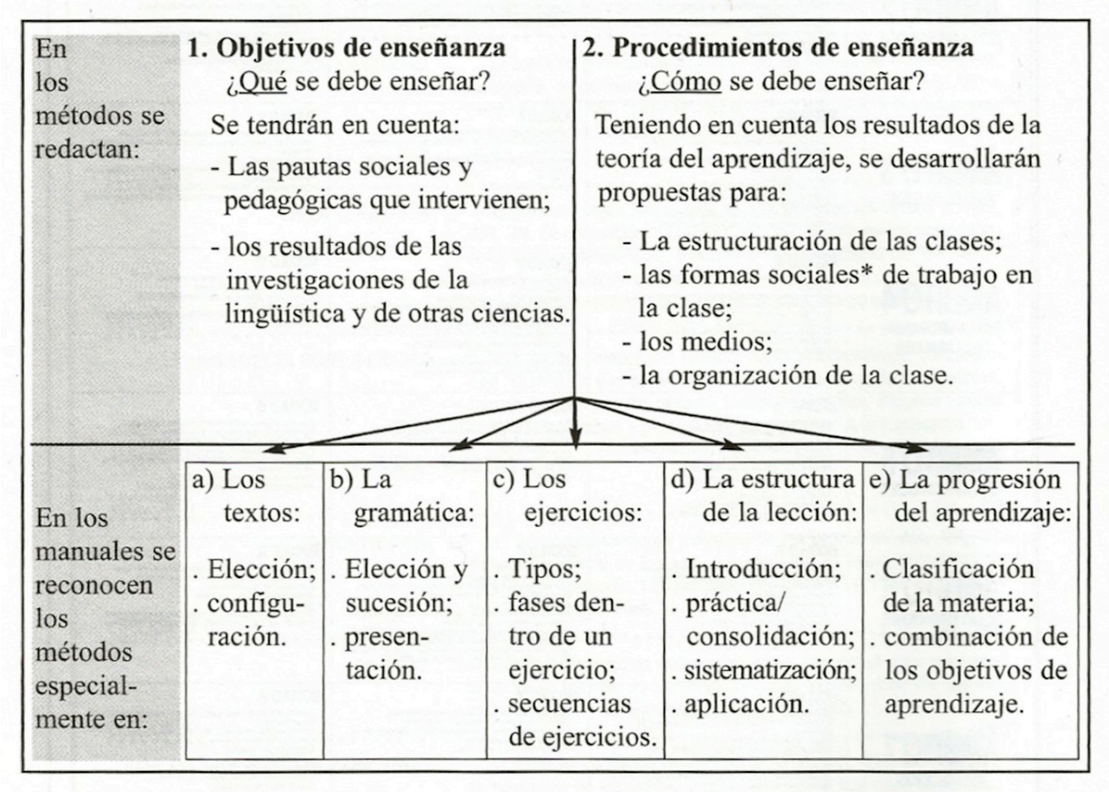
5.3.3. Método aplicado en el manual más utilizado para enseñanza de inglés en la escuela primaria de China

Sabemos, según Fernández y Melero Abadía, que el método aplicado en la enseñanza se puede reflejar en los manuales y materiales didácticos: «En las aulas de español como lengua extranjera han sido muchos los cambios metodológicos

producidos que se ven reflejados en las publicaciones y en las técnicas didácticas empleadas». (Fernández, 2000, p. 17). «Los manuales tratan de precisar y concretar los conceptos y principios metodológicos hasta formar un concepto didáctico determinado» (Melero Abadía, 2000, p. 19). Fernández cree que uno de los motivos para abordar un análisis es conocer y dar a conocer el manual o material seleccionado a todo aquel que pueda estar interesado en él.

En estas condiciones, el análisis del método aplicado en el manual nos facilita la comprensión del método aplicado en la enseñanza de lenguas extranjeras en escuelas primarias de China.

Neuner y Hunfeld indican en su tesis la relación que existe entre el libro de texto y el método.



(Gráfica adaptada de Neuner y Hunfeld, 1993, p. 17)

Según su esquema, analizaremos los siguientes aspectos del método empleado en el manual:

a. Los textos de la lección.

b. La presentación de la gramática.

c. Los ejercicios.

d. La estructura de las lecciones.

e. La progresión del aprendizaje.

A continuación, vamos a analizar el manual de la enseñanza de inglés más utilizado en China en las escuelas primarias, para comprobar que las políticas y principios sobre la enseñanza se reflejan adecuadamente en dicho manual, o si, por lo contrario, solamente se aplican pequeños cambios que no modifican el método tradicional de enseñanza.

Este libro fue publicado por la Prensa de Educación Popular de China en colaboración con Lingo Learning Inc.; se basa en el Nuevo Plan Curricular de Inglés para la Escuela Primaria de China, y se adapta a las características de los estudiantes chinos en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Se ha estipulado en el libro del profesor que, en dicho manual, el estudiante ocupa un papel activo en su proceso de aprendizaje, se pone énfasis en la competencia comunicativa y se atiende a las características de los niños chinos. Este manual es bastante abierto, y se puede usar añadiendo, omitiendo o modificando todo lo que se considere conveniente, teniendo en cuenta los objetivos y las necesidades de los aprendientes. Este manual se ha utilizado en más de 23 provincias y regiones de toda China, siendo así el más utilizado en el país.

Tomamos el primer volumen para analizar. Consiste en un libro del alumno, un libro del profesor, y un cuaderno de ejercicios.

El diseño de la portada del libro del alumno es divertido y con imágenes coloridas. Los dibujos infantiles atraen la atención a primera vista, despertando el interés de los niños.

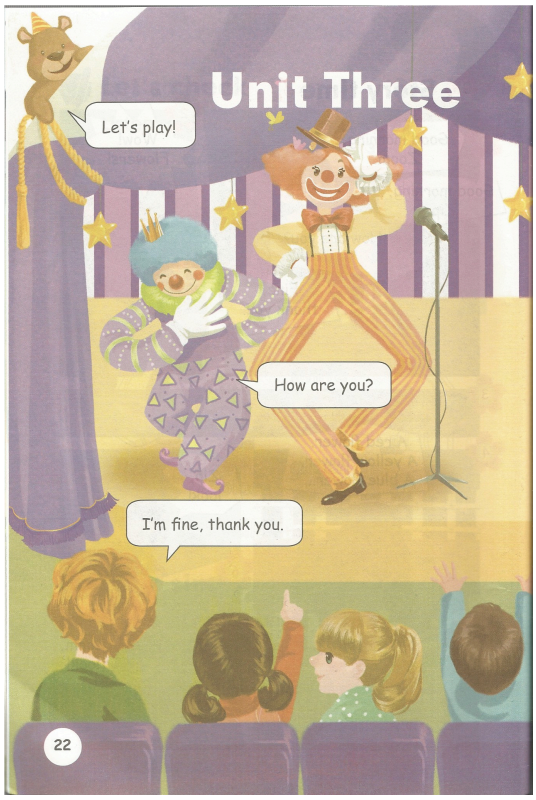
El contenido se distribuye en seis lecciones y tres apéndices, donde encontramos el vocabulario y las expresiones que han aparecido en los textos. Las seis lecciones son:

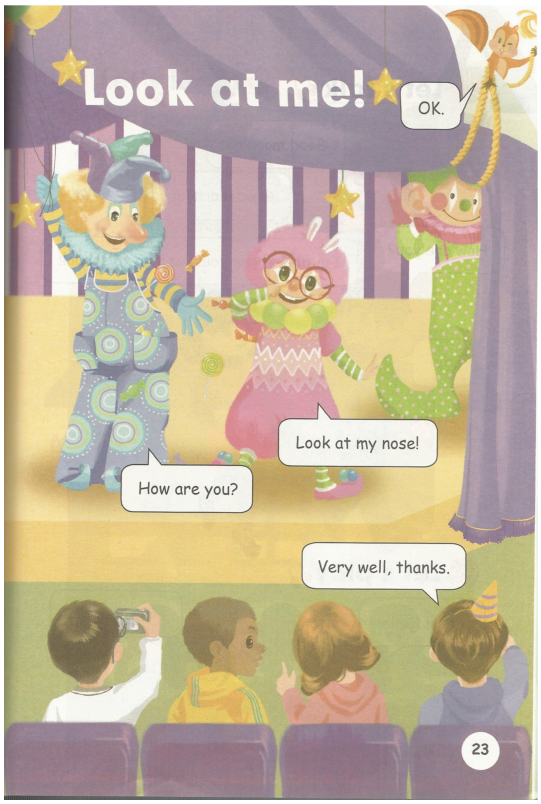
- «Hola».
- «Colores».
- «Mírame».
- «Nos gustan los animales».
- «Vamos a comer».
- «Feliz cumpleaños».

Ahora lo vamos analizar según el esquema de Neuner y Hunfeld, expuesto con anterioridad.

5.3.3.1. Textos

Los textos están escritos totalmente en inglés (L2). Aunque los textos que se han adoptado en cada lección no son auténticos, podemos encontrar usos cotidianos de la lengua, dado que se han adaptado los temas a la realidad de los niños. Se han introducido situaciones reales, como en la unidad 3, en la que se nos muestra una actuación de payasos, en la que la comunicación sucede entre los payasos y los niños.





Los textos se introducen acompañados de dibujos para facilitar la comprensión de los estudiantes. Se hace un amplio uso de los diálogos, aunque estos son muy sencillos y se trata de muestras de lengua muy bien controladas.

5.3.3.2. Gramática

En el libro del alumno, los aspectos gramaticales se ejercitan «en contexto», es decir, a través de actividades en las que es indispensable el uso de las estructuras estudiadas, pero cuyo objetivo principal es el de desarrollar la competencia comunicativa. En cambio, el cuaderno de ejercicios brinda materiales concebidos para la fijación de los aspectos gramaticales puntuales.

5.3.3.3. Ejercicios

Los ejercicios aparecen en ambos libros (el del alumno y el de ejercicios). Los que aparecen en el libro del alumno suelen ser interactivos y de simulación, mientras que los pertenecientes al cuaderno de ejercicios sirven para fijar los contenidos y son de diferentes tipos.

5.3.3.4. Estructura de las lecciones

Cada lección se compone de muestras de lengua en forma de textos y diálogos, conceptualizaciones de aspectos gramaticales, ejercicios para practicar las cuatro destrezas y juegos que se realizan en parejas o grupos.

5.3.3.5. Progresión del aprendizaje

El proceso de aprendizaje es sencillo: primero se introducen los textos comunicativos, para después presentar los elementos lingüísticos necesarios para lograr la comunicación y, al final, se realizan los ejercicios de práctica.

A través del análisis de este manual, podemos demostrar que se reflejan adecuadamente en el mismo las políticas y los principios de la enseñanza de inglés en las escuelas primarias de China. La metodología llevada a cabo en este manual coincide perfectamente con las características del método comunicativo, y además podemos encontrar rasgos del enfoque de la respuesta física o del movimiento.

5.4. Deficiencias del método de enfoque comunicativo en el aula en China

En China, el método de enfoque hacia la comunicación ha logrado un resultado sobresaliente, pero también cuenta con algunas deficiencias. Según Zhang y Dong (2009), dichas deficiencias del método de enfoque hacia la comunicación en el aula en China se reflejan en dos ámbitos: las propias de este método y las debidas a las características de los estudiantes chinos.

Como hemos analizado en el apartado anterior, las deficiencias de este método mismo se basan en dos puntos:

a) En el método comunicativo, el componente de las actividades es complejo y difícil de tratar. Abandonando el principio de la repetición como técnica imperante y adoptando otro, enfocado en el contenido, no se explica bien cómo se puede diseñar una actividad que se base en la transmisión/recepción de un mensaje sin que los alumnos hayan aprendido previamente las formas lingüísticas, provocando dificultades añadidas a la hora de programar las clases y preparar el material.

b) El método comunicativo pone énfasis en el contenido y función de la lengua extranjera, desordena el sistema de gramática, aumentando dificultades en el aprendizaje de la gramática.

En China, los niños de quinto o sexto curso de primaria tienen que hacer frente a un examen para entrar en la escuela secundaria. El aprendizaje de la gramática se considera muy importante para tal examen, pero encontramos una grave carencia en el aprendizaje de la gramática en el método de enfoque hacia la comunicación; por tanto, la tensión causada por el examen hace que estos profesores se centren en el método tradicional. Esto explica por qué, en el resultado de la encuesta que hemos hecho, solo el 27 % de los profesores del curso avanzado enseñan el método de enfoque hacia la comunicación, mientras que entre los profesores del curso inicial e intermedio este porcentaje alcanza un 71 %.

En segundo lugar, existen deficiencias en la puesta en práctica de este método debido también a características inherentes a los estudiantes chinos. En la cultura

tradicional China, debido a la profunda influencia del confucianismo[34], los profesores gozan de mucho respeto. Hay un dicho en el confucianismo: 天地君亲师 «Cielo, Tierra, Rey, Padres y Profesores». Este dicho ha elevado el estatus del profesor en China. Hoy en día llamamos «ingenieros del alma» a los profesores. En el reportaje «Índice global de estatus del profesor», publicado por Fundación Varkey GEMS[35], se muestra que el estatus del profesor en China ocupa el primer puesto entre todos los países que se han investigado, incluyendo Estados Unidos e Inglaterra entre otros. Los padres exigen a los hijos obediencia a los profesores y los profesores se consideran el eje de la clase, mientras que los estudiantes solo escuchan. Esta cultura es contraria a lo que se exige en el método hacia la comunicación., en el cual el estudiante es el eje central de su proceso de aprendizaje, mientras que el papel del docente no es el de protagonista, de quien transmite conocimiento, sino el de alguien que facilita el aprendizaje y estimula la cooperación entre los estudiantes, así como entre estudiantes y docentes. En este caso, los estudiantes chinos no parece que se hayan acostumbrado a la identidad alternativa.

El cómo mejorar este método a fin de que resulte más eficaz para los estudiantes chinos es una cuestión importante para los profesores chinos hoy en día. Según Sánchez (1997, p. 207), las actividades complementarias tienen ventajas a la hora de incrementar la motivación, la participación y el protagonismo por parte de los estudiantes. Para solventar la barrera causada por la diferencia entre la cultura tradicional china y lo que se requiere en el método, que es despertar la conciencia de la identidad alternativa e incrementar el protagonismo de los alumnos, son muy necesarios los materiales complementarios, tales como los juegos.

[34] Conjunto de doctrinas morales y religiosas predicadas por los discípulos y seguidores de Confucio tras su muerte.

[35] La Fundación Varkey es una organización establecida para mejorar las normas de educación para niños desfavorecidos en todo el mundo.

5.5. Conclusión

Como hemos mencionado en el capítulo anterior, el objetivo de este trabajo es diseñar material complementario al manual didáctico para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China. Por ello, la selección del manual que servirá de base al método de enseñanza se considera muy importante en este trabajo. Según lo que hemos analizado en este apartado, la enseñanza de ELE para niños en China todavía está en su etapa inicial de desarrollo, y los manuales y materiales que se utilizan para la enseñanza de ELE en niños de esta edad tienen muchas variedades, de manera que en la mayoría de las escuelas primarias no consiguen seleccionar manuales y materiales según una norma unitaria. Esta situación caótica en cuanto a la selección de los manuales y materiales didácticos produce bastantes problemas en la enseñanza. Por este motivo, para las investigaciones posteriores, tenemos que seleccionar un manual adecuado para la enseñanza de ELE a niños de esta edad, basándonos en una norma unitaria que tenga en cuenta la situación real de la enseñanza de lenguas extranjeras de China.

El análisis sobre la enseñanza de ELE en China en este apartado puede facilitarnos la selección de un manual didáctico apropiado para la enseñanza de ELE al público infantil al que nos dirigimos. El MCER proporciona a los profesores de ELE en la escuela primaria de China una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza. El establecimiento del plan curricular tiene el PCIC como referencia. Sin embargo, la enseñanza de ELE en la escuela primaria de China todavía no ha alcanzado el grado de madurez curricular que podemos ver en la enseñanza del inglés, ni siquiera se ha adoptado una metodología concreta en la mayoría de las escuelas. Para analizar un método adecuado en la enseñanza de ELE en escuela primaria de China, tenemos que considerar el MCER como la base común, y seguir las políticas y principios de China sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. Aplicar el método de enfoque hacia la comunicación es la aspiración actual de la comunidad educativa china, ya que numerosos estudios lo señalan como el enfoque más adecuado, y su aplicación está aumentando a gran velocidad en todo el país, como puede demostrarse a través del manual de la enseñanza del inglés en China.

En la enseñanza práctica, este método experimenta unas deficiencias notables en cuanto a su realización en China; para mejorar su aplicación allí, son muy necesarios los materiales complementarios, tales como los juegos.

VI. Análisis de los manuales seleccionados de ELE para niños

La enseñanza del español como lengua extranjera se encuentra actualmente en uno de sus mejores momentos: existe en el mercado una gran cantidad de manuales de ELE, y son muchas las editoriales que publican este tipo de materiales y que los adaptan a la edad de los estudiantes, a sus necesidades específicas (lengua materna, características de la lengua extranjera, contextos de uso), a distintos enfoques de enseñanza, etc. Sin embargo, los manuales específicos para niños de entre siete y doce años son escasos.

Como hemos dicho anteriormente, el objetivo de este trabajo es diseñar material complementario al manual didáctico para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China. Por eso, la selección del manual como base del método de enseñanza se considera muy importante.

Con respecto a esto, la postura de María del Carmen Fernández López es la siguiente:

> *Ahora nos encontramos en disposición de llevar a cabo una selección de los materiales y manuales idóneos para llevar al aula según la metodología que queramos adoptar. Para ello siempre hemos de tener presente, junto con los objetivos y contenidos preestablecidos, una serie de condicionantes externos que configuran la personalidad de cada grupo y las técnicas pedagógicas (tipos de actividades y metodología) necesarias. Nos estamos refiriendo al carácter monolingüe o plurilingüe, homogéneo o heterogéneo del grupo, la edad, lengua materna, nivel cultural, motivaciones personales o profesionales del grupo, etc.; pero también al número de estudiantes por clase, duración del curso, país en el que se imparte la lengua (programas de inmersión sociocultural), etc. Todos estos aspectos, en cierta medida externos, condicionan la selección de los materiales didácticos a utilizar*. (Vademécum, p. 714).

Basándonos en lo que ha mencionado en su libro, y considerando lo que hemos analizado en el capítulo anterior, nuestra selección de un manual habrá de tomar en consideración cuatro puntos como referencia:

- Si está basado en el MCER.
- Si se corresponde con las características de la enseñanza de lenguas extranjeras en China.

- Si se corresponde con el método que queremos adoptar, es decir, el método de enfoque hacia la comunicación.
- Si se corresponde con las características de los niños de entre siete y doce años que hemos analizado con anterioridad.

Según María del Carmen Fernández López, el análisis de los manuales y materiales didácticos cuenta con cuatro objetivos:

- Conocer y dar a conocer el manual o material seleccionado a todo aquel que pueda estar interesado en él. Este tipo de estudio debe centrarse en una descripción objetiva para que otras personas puedan tener un primer acercamiento al material.
- Comparar manuales o materiales semejantes en cuanto a objetivos, contenidos y nivel de lengua requerido para su aprovechamiento, teniendo en cuenta variables como la edad, lengua materna del alumno, motivación e interés de los destinatarios, metodología aplicada y necesaria para su utilización, tipo de institución…, para así facilitar la selección del manual adecuado.
- Organizar los diferentes materiales didácticos en un determinado centro de enseñanza.
- Comprobar los resultados que los diferentes métodos didácticos ofrecen al aplicarlos en el aula. (Vademécum, p. 715-716).

Por lo tanto, ahora seleccionamos tres manuales que procederemos a comparar, analizando sus contenidos con el objetivo de elegir el más adecuado para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China. Comparamos los manuales según el modelo de análisis propuesto por María del Carmen Fernández López, el cual se divide en tres partes:

- Descripción externa del manual.
- Descripción interna del manual.
- Análisis de los principios metodológicos.

Solo analizaremos los contenidos del primer volumen de cada manual como referencia.

Los tres manuales son *Etapas Edición China*, *Un, dos, tres… !ya!* y *La Pandilla.* Se ha elegido precisamente estos porque *Etapas Edición China* es el que se está utilizando en la Escuela de Lenguas Extranjeras de Pekín; *Uno, dos, tres… ¡ya!* es el empleado en la 109 Escuela Primaria de Pekín, publicado por la editorial En Clave ELE; *La Pandilla*, de la editorial Edelsa, está recomendado por el Instituto Cervantes de Madrid. Las tres editoriales nombradas están especializadas en la didáctica de ELE.

6.1. Análisis de *Uno, dos, tres… ¡ya!*

Descripción externa del manual		
Título	*Uno, dos, tres… ¡ya!*	
Autor/es	María de los Ángeles Palomino	
Datos bibliográficos	enclave-ELE 2010	
Material	*Impreso*	Manual en dos niveles. Cada nivel se compone de tres ejemplares (ver Anexo II): libro del alumno, cuaderno de ejercicios, guía del profesor y tarjetas de vocabulario.
	Sonoro	Cada nivel contiene un CD audio.
	Visual	Dibujos y fotografías en el manual, y en las tarjetas de vocabulario.
	Multimedia	No.

Descripción interna del manual	
Objetivos generales	Que los niños puedan acercarse a la lengua a partir de divertidos personajes que les guían a través de historias y actividades lúdicas.
Metodología	Enfoque significativo, global y multisensorial.
Organización en niveles	*Uno, dos, tres… ¡ya! nivel 1* corresponde al nivel A1 que establece el MCER. *Uno, dos, tres… ¡ya! nivel 2* corresponde a nivel A1 - A2.
Destinatario	Curso de iniciación al español para niños y niñas de siete a diez años.
Programación de objetivos y contenidos	En el primer volumen, los contenidos se estructuran en una unidad 0 de introducción dedicada al Alfabeto, seis unidades divididas en 3 lecciones y una doble página lúdica de repaso. Al final encontramos recortables para realizar los juegos del libro. En la *Guía del profesor* se muestra un esquema de

	contenidos de cada unidad del libro del alumno; los contenidos de cada unidad se centran en tres puntos: expresión, estructuras y vocabulario.
Organización de cada lección	Cada lección se compone de presentación contextualizada de los contenidos, apoyo visual para permitir la comprensión, vocabularios, actividades para practicar y consolidar los conocimientos: actividades orales, juegos, canciones, ejercicios interactivos en parejas o en grupo y conceptualizaciones de aspectos gramaticales.

Análisis del manual		
Papel de la L1	Ausencia de la L1 del alumno: el manual está escrito totalmente en español (L2).	
Presentación de la L2	*Contextualización de la lengua*	Presentación contextualizada de los contenidos a través de las aventuras de cuatro amigos y su mascota. Están centradas en la vida cotidiana y los intereses personales de los niños. Los contenidos son elaborados por el autor. Se introducen más los textos de manera narrativa que los diálogos.
	Orientación deductiva/inductiva	Inductiva.
	Lengua oral/lengua escrita	Hay preferencia por la lengua oral.
	Estrategias de aprendizaje	Cada lección se empieza con el diálogo en L2 con el apoyo visual para permitir la comprensión. Después, se introduce el vocabulario ilustrado con actividades, un resumen de las estructuras gramaticales y funcionales y las actividades. El aprendizaje se basa en juegos y actividades comunicativas.
	Progresión de contenidos	La progresión de los contenidos es cíclica.
Contenidos comunicativos	*Programación*	Los temas de comunicación están centrados en la vida cotidiana y los intereses personales de los niños (mi colegio, mi familia, mi mascota, etc.), con apoyo visual. En cada lección, se proporciona al estudiante las nociones necesarias para llevar a cabo determinadas funciones lingüísticas, tales como saludar, despedirse… en diferentes situaciones comunicativas. Además también se encuentran los elementos pragmáticos en el texto. Todos estos elementos están reflejados en el índice del libro del alumno y están contenidos en la guía del profesor.
	Presentación	Se presentan a través de diálogos o monólogos con apoyo auditivo y visual. Todas las actividades se acompañan de imágenes divertidas.
	Ejercitación	Las actividades prácticas aparecen en ambos libros (*Libro del alumno* y *Cuaderno de*

		actividades). Las que aparecen en el libro del alumno suelen ser de juegos, pero faltan elementos interactivos. La tipología de los juegos resulta un poco pobre: la mayoría consisten en pintar, cortar y pegar. Los que aparecen en el cuaderno de actividades suelen ser de ejercicios para escribir.	
Contenidos lingüísticos	*Contenidos fonéticos y ortológicos*	Metodología	No se profundiza en los contenidos fonéticos en los manuales. Los contenidos ortológicos se introducen mediante los juegos.
		Variedades de lengua	No se presentan las variedades de lengua.
		Ejercitación	Los aspectos fonéticos se presentan a través de actividades de escuchar y leer, mientras que los aspectos ortográficos se presentan a través de actividades de escritura.
	Contenidos gramaticales	Progresión y metodología	La progresión de los aspectos gramaticales no sigue un orden tradicional, sino que se presentan en las actividades.
		Presentación	Los contenidos gramaticales se introducen mediante el resumen de las estructuras en cada lección.
		Ejercitación	En el libro del alumno, se ejercitan con las actividades. El cuaderno de actividades brinda materiales para la fijación de estos aspectos.
	Contenidos léxicos	Selección	Se basan en la vida cotidiana de los niños. Son muy usuales y simples.
		Presentación	No contiene una lista de vocabulario en el manual. Se presenta de muchas formas diferentes: actividades de escuchar, juegos, dibujos, etc.
Contenidos culturales	*Programación*	Se trata poco los contenidos culturales en este manual.	

	Presentación	No se presentan estos contenidos en profundidad. Solo se presentan mediante canciones y actividades
	Ejercitación	No existen ejercicios especiales para estos aspectos.

6.2. Análisis de *Etapas Edición China*

Descripción externa del manual		
Título	*Etapas Edición China*	
Autor/es	Sonia Eusebio Hermira, Anabel de Dios Martín	
Datos bibliográficos	Editorial Edinumen, 2011	
Material	*Impreso*	Manual en varios niveles. (A1.1, A1.2, A2.1, A2.1, B1.1, B1.2, B1.3, B2.1, B2.2, B2.3). Lo componen en cada nivel (ver Anexo III): libro del alumno, libro de ejercicios, libro del profesor con material complementario.
	Sonoro	Cada nivel contiene un CD de audiciones.
	Visual	Dibujos y fotos en el manual. Ausencia de materiales visuales específicos independientes del manual
	Multimedia	Material complementario en formato digital con descarga en *www.edinumen.es*.

Descripción interna del manual	
Objetivos generales	Es un manual orientado a la interacción comunicativa.
Metodología	Método por tareas.
Organización en niveles	Manual en varios niveles según el MCER. El primer volumen abarca el nivel A1.1 según el MCER.
Destinatario	Estudiantes chinos. Pero no es específico para los niños.
Programación de objetivos y contenidos	El manual consta de 4 unidades. El índice de contenidos y el principio de cada unidad del libro del alumno cuentan con una tabla donde aparece claramente el esquema de los contenidos comunicativos, lingüísticos, léxicos y culturales.
Organización de cada lección	Cada lección se compone de varias tareas. El docente decide los contenidos exactos según el objetivo.

Análisis del manual	
Papel de la L1	La L1 se presenta a lo largo de todo el manual. Tanto diálogos como

	vocabularios están traducidos a la L1.		
Presentación de la L2	*Contextualización de la lengua*	El manual está redactado en formato bilingüe español/chino.	
	Orientación deductiva/inductiva	Inductiva.	
	Lengua oral/lengua escrita	Se pone énfasis en la lengua oral, se comprende la lengua escrita como parte complementaria.	
	Estrategias de aprendizaje	Se encuentran muchas tareas organizadas en el manual, poniendo énfasis en la realidad del aula.	
	Progresión de contenidos	Existe una progresión cíclica de los contenidos en cuanto a la presentación de la lengua meta.	
Contenidos comunicativos	*Programación*	Los contenidos comunicativos se esquematizan al principio de cada unidad. Los temas tratan de la vida cotidiana, y se introducen en las situaciones comunicativas donde podemos encontrar varios tipos de funciones lingüísticas (ofrecimiento o petición de información, expresión de actitudes intelectuales y su comprobación, etc.) y también se encuentran elementos pragmáticos tales como cortesía, el tratamiento de los elementos del discurso, etc.	
	Presentación	Los contenidos comunicativos se organizan según son exigidos por las tareas. Estos aspectos se presentan mediante apoyos visuales y auditivos elaborados.	
	Ejercitación	Las actividades de ejercitación aparecen tanto en el libro del alumno como en el de ejercicios. Las actividades son interactivas, de práctica libre, de respuesta abierta… para desarrollar las cuatro destrezas.	
Contenidos lingüísticos	*Contenidos fonéticos y ortológicos*	<u>Metodología</u>	Los aspectos fonéticos y ortológicos se trabajan bastante a lo largo de todo el libro del alumno.
		<u>Variedades de lengua</u>	Se presentan variedades diatópicas mediante los audios, se hace referencia a las de España y a las de Latinoamérica.
		<u>Ejercitación</u>	Los ejercicios fonéticos se presentan mediante actividades de leer, escuchar, repetir y completar las tareas. Los ejercicios ortográficos se realizan mediante actividades de escribir, rellenar el hueco, etc.

	Contenidos gramaticales	Presentación	Los contenidos gramaticales se presentan a través de esquemas claros y sencillos. Además, en la parte final del libro del alumno, hay un anexo gramatical a modo de recapitulación de todos los contenidos del libro.
		Metodología y progresión	La gramática se considera un instrumento al servicio del objetivo de la comunicación eficaz. Los estudiantes coligen la regla a través del uso real.
		Ejercitación	En el libro del alumno, los ejercicios gramaticales se realizan a través de prácticas manipulativas y actividades interactivas para desarrollar la competencia comunicativa. En el libro de ejercicios los ejercicios se enfocan en fijar los aspectos gramaticales puntuales.
	Contenido léxicos	Selección	El léxico es usual, pero algunos ejemplos del vocabulario no parecen muy adecuados para los niños.
		Presentación	Se presenta de muchas formas, dibujos, esquemas, juegos…
		Ejercitación	Se realiza mediante muchos tipos de actividades para que sea adquirido correcta y completamente.
Contenidos culturales	*Programación*	Se tratan mucho en el manual, e incluyen la diversidad cultural del mundo de habla hispana en cuanto a escenas de la vida cotidiana, personas, tipos humanos, tradición…	
	Presentación	El índice de contenidos y el principio de cada unidad del libro de alumno cuentan con un anexo donde se detalla claramente el esquema de los contenidos culturales de cada unidad. Los aspectos culturales se introducen en fotos, imágenes, y lugares comunes españoles.	
	Ejercitación	El alumno va comprendiendo e interiorizando los aspectos tratados a través de actividades de reflexión.	

6.3. Análisis de *La Pandilla*

Descripción externa del manual		
Título	*La Pandilla*	
Autor/es	María Luisa Hortelano, Elena González	
Datos bibliográficos	Edelsa, 2004	
Material	*Impreso*	Manual en dos niveles. Cada nivel se compone de tres ejemplares (ver Anexo IV): libro del alumno, cuaderno de ejercicios, libro del profesor, CD audio y casete.
	Sonoro	Cada nivel contiene un CD audio y casete.
	Visual	Dibujos y fotografías en el manual.
	Multimedia	No.

Descripción interna del manual	
Objetivos generales	El objetivo del método es presentar unos contenidos graduados y sistemáticos que faciliten el trabajo a los profesores y que, a su vez, propongan a los alumnos la realización de actividades que les resulten de por sí entretenidas. El uso de canciones, juegos y otras actividades lúdicas permite que el alumno se lo pase bien en clase y que aprenda divirtiéndose. El uso de los juegos también es muy útil para que los niños chinos desarrollen la conciencia de la identidad «protagonista» en el aula, y para reducir la barrera causada por la diferencia entre la cultura tradicional china y lo que se requiere en el método comunicativo.
Metodología	Método comunicativo.
Organización en niveles	*La pandilla 1* abarca el nivel A1 según el MCER. *La pandilla 2* abarca el nivel A1 - A2 según el MCER.
Destinatario	Nivel inicial para niños y niñas de 8 años en adelante.
Programación de objetivos y contenidos	El libro del alumno del primer volumen está organizado en seis bloques temáticos. Cada uno de ellos se trabaja a lo largo de cuatro lecciones y una unidad de repaso. Los temas de cada unidad tratan de la vida cotidiana y las experiencias personales de los niños. En el índice de contenidos en el libro del alumno, se ponen en esquema los contenidos sobre las funciones lingüísticas, léxico, y gramática.
Organización de cada lección	Cada lección se presenta en una doble página de contenidos relacionados entre sí. Todos los bloques presentan una o dos canciones y juegos. Los juegos se usan con más frecuencia en la primera unidad, y en las siguiente, no se utilizan mucho.

Análisis del manual			
Papel de la L1	Ausencia de la L1 del alumno: el manual está escrito totalmente en español (L2)		
Presentación de la L2	*Contextualización de la lengua*	El manual está totalmente en español. Se hace un amplio uso del diálogo, la mayoría de los recursos textuales empleados han sido elaborados por los autores.	
	Orientación deductiva/inductiva	Inductiva.	
	Lengua oral/lengua escrita	Hay preferencia por la lengua oral.	
	Estrategias de aprendizaje	Los niños aprenden realizando actividades. Los diálogos, textos, léxico… siempre se presentan acompañados de apoyos visuales tales como dibujos, fotos e imágenes, y de apoyo auditivo.	
	Progresión de contenidos	La progresión de los contenidos es cíclica.	
Contenidos comunicativos	*Programación*	Los temas de comunicación están centrados en la vida cotidiana y las experiencias personales de los niños con el apoyo visual y apoyo auditivo (mi cuerpo, mi familia, mi mascota, etc.). Se hace un mayor uso de los diálogos. En cada lección, se proporciona al estudiante las nociones necesarias para llevar a cabo determinadas funciones lingüísticas, tales como saludar, pedir información, etc., en diferentes situaciones comunicativas. Además también se encuentran los elementos pragmáticos en el texto. Todos estos elementos están puestos en el libro del profesor.	
	Presentación	Se presentan a través de diálogos o textos narrativos con apoyo auditivo y visual. Todas las actividades se acompañan de imágenes divertidas.	
	Ejercitación	Las actividades de ejercitación aparecen en ambos libros (libro del alumno y cuaderno de actividades). Las que aparecen en el libro del alumno suelen ser de juegos interactivos, tareas, etc.	
Contenidos lingüísticos	Contenidos fonéticos y ortológicos	<u>Metodología</u>	Los contenidos fonéticos y ortológicos se trabajan bastante, pero aparecen concentrados en los primeros módulos del manual.
		<u>Variedades de lengua</u>	No se presentan las variedades de lengua.
		<u>Ejercitación</u>	Los ejercicios de los aspectos fonéticos y ortográficos consisten en actividades de leer, deletrear, juegos de sopa de letras, etc.
	Contenidos gramaticales	<u>Progresión y metodología</u>	Los aspectos gramaticales se tratan con el objetivo de desarrollar una comunicación eficaz. De ahí que los contenidos gramaticales se reflejen en las actividades.

		Presentación	Los contenidos gramaticales se presentan a través de esquemas claros y sencillos en la parte de repaso de cada unidad. Además, en el índice del contenido en el libro del profesor, se resumen todos los contenidos gramaticales de cada lección.
		Ejercitación	En el libro del alumno, se ejercitan «en contexto», es decir mediante las actividades. En el cuaderno de actividades, los ejercicios tienen tendencia a la fijación de los aspectos gramaticales puntuales.
	Contenido léxicos	Selección	El léxico tiene mucha importancia en este método. Es seleccionado siguiendo criterios de pertinencia en proporción a los objetivos del ámbito correspondiente. Se trata de vocabularios y expresiones usuales y simples.
		Presentación	En el índice de contenidos, se pone muy claramente el léxico adquirido en cada lección. Los contenidos léxicos se presentan siempre acompañados con dibujos, imágenes, y fotos para facilitar la comprensión.
		Ejercitación	Los contenidos léxicos se ejercitan mediante juegos, actividades, ejercicios de escribir, tales como rellenar el hueco para completar la frase, escuchar y repetir etc.
Contenidos culturales	*Programación*	Se tratan bastante los contenidos culturales en este manual. Tales como, canción tradicional española, poemas tradicionales, juegos tradicionales, el cuento tradicional español, etc.	
	Presentación	Los contenidos presentados son de varios tipos: o bien relativos a costumbres, o bien lingüísticos. Se presentan en fotos, dibujos.	
	Ejercitación	Es a través de actividades tradicionales.	

6.4. Comparación de los tres manuales

Los tres manuales se fundamentan en el MCER. *Uno, dos, tres… ¡ya!* abarca dos etapas entre los niveles A1 y A1-A2 según los criterios establecidos por el MCER. *Etapas Edición China* consta de diez niveles, abarcando A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2, B 1.4, C1.1, C1.2, C1.3. *La Pandilla* también contiene dos niveles, A1 y A1-A2.

Basándonos en lo analizado anteriormente, vamos a comparar los tres manuales desde diferentes puntos.

6.4.1. La portada

Las portadas de *Uno, dos, tres… ¡ya!* y de *La Pandilla* son mucho más divertidas, están llenas de los elementos infantiles que pueden llamar la atención de los niños a primera vista. Los personajes son de ficción, se parecen a personajes de dibujos animados, lo que puede motivar y atraer a los niños. Pero, en comparación con estos dos manuales, la portada de *Etapas Edición China* parece aburrida y adulta.

6.4.2. Los temas de cada lección

LECCIONES	*Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1*	*Etapas Edición China A1.1*	*La Pandilla 1*
Número de lecciones	18	Los contenidos de Etapas Edición China se dividen en cuatro unidades. Los profesores tienen que organizar los contenidos de cada lección en sí mismo. Las cuatro unidades son:	24
Lección 1	¡Hola! ¿Cómo te llamas?		¿Cómo te llamas?
Lección 2	Números		¡Hola! y ¡Adiós!
Lección 3	¿Dónde vives?		¿Cuántos años tienes?
Lección 4	Mi colegio		¿Cómo se escribe tu

		Cosas para empezar	nombre?
Lección 5	Mis cosas	*Cosas personales*	Esta es mi familia
Lección 6	Los colores		¿Tienes una mascota?
Lección 7	Número	*Cosas que te describen*	¿Es un gato?
Lección 8	Los días de la semana		La granja de mi abuelo
Lección 9	¿Qué día es hoy?	*Cosas de familia y de casa*	¿Qué hay en clase?
Lección 10	Mi familia		¿Cuántas sillas hay?
Lección 11	¿Cómo es?		¿Dónde está?
Lección 12	El cuerpo		¿Me dejas una pintura azul?
Lección 13	Mi mascota		¿Dónde está la pelota?
Lección 14	¿Cómo es tu mascota?		¿Cuándo es tu cumpleaños?
Lección 15	Mi animal favorito		¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Lección 16	Mi casa		¿Qué estás haciendo?
Lección 17	Mi habitación		¿Cómo soy?
Lección 18	¿Dónde están las pelotas?		¿Cómo eres?
Lección 19			Soy alegre
Lección 20			¿Qué hora es?
Lección 21			Mi casa es blanca
Lección 22			¿Qué llevas puesto?
Lección 23			¿Mi camiseta es de rayas?
Lección 24			¿De quién es este jersey?

En comparación con *Etapas Edición China*, los temas mostrados en los otros dos manuales están mucho más relacionados con la vida cotidiana de los niños. Los temas mostrados en *Uno, dos, tres… ¡ya!* y *La Pandilla* se centran en los intereses y experiencias de los niños. Pero resulta evidente que, aunque los temas enseñados en *Uno, dos, tres… ¡ya!* y *La Pandilla* son parecidos, en *La Pandilla* se presentan con

más minuciosidad que los de *Uno, dos, tres…¡ya!* Los temas más detallados facilitan la adquisición de los contenidos para los niños, y a los profesores la organización de la clase.

6.4.3. Índice de contenidos (ver Anexo V)

(Anexos del índice de contenidos de los tres manuales al final de este trabajo). El índice de contenidos de *Uno, dos, tres… ¡ya!* es más sencillo que los índices de los otros dos manuales: solo se esquematizan la expresión, estructuras y vocabulario de cada unidad. En el de *Etapas Edición China* se sintetizan los contenidos comunicativos, contenidos lingüísticos, contenidos léxicos, y contenidos culturales, el esquema es bastante claro, y abarca casi todos los aspectos de su contenido. En *La Pandilla*, los contenidos se presentan con mucho más detalle y claridad que en los otros dos manuales, de manera que resulta mucho más fácil para los que usan este manual conocer los contenidos más completamente, y facilita al docente la organización de cada clase y sus objetivos.

6.4.4. Método aplicado y destinatarios

	Método aplicado	**Destinatarios**
Uno, dos, tres…¡ya! nivel 1	Enfoque significativo, global y multisensorial. En este método, el docente está considerado el eje de la enseñanza, es imprescindible. Según lo que hemos analizado sobre el manual, este método se enfoca en las actividades y juegos, descuidando los aspectos lingüísticos y culturales de la lengua. En cuanto a los tipos de los juegos, resultan pobres, puesto que la mayoría de ellos se centran en pintar, cortar y pegar. Faltan actividades interactivas para desarrollar la competencia comunicativa.	Es un curso de iniciación al español para niños y niñas de siete a diez años.
Etapas Edición China A1.1	Método por tareas. Este método se basa en el enfoque hacia la comunicación, en el que los estudiantes son los protagonistas, el docente facilita el aprendizaje y estimula la cooperación entre los estudiantes y entre estudiantes-docentes. Este método se centra en la comunicación real en el aula, enfocado en la forma de organizar, secuenciar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje en el aula. En este método, se consideran importantes tanto los contenidos comunicativos como otros contenidos.	Es un curso de iniciación para los estudiantes chinos, pero no es especialmente para niños.
La Pandilla 1	Método comunicativo. Este método se basa en el enfoque hacia la comunicación. En este método, el	Es un curso de iniciación para

	alumno es el eje de la clase, mientras que los profesores facilitan el aprendizaje y estimulan la cooperación entre los estudiantes y entre estudiantes-docentes. El objetivo de este método es comunicarse con eficacia. En este método, se ha introducido unos juegos interactivos; el uso de juegos resulta muy útil para los niños chinos, puesto que les ayuda a desarrollar la conciencia de la identidad «protagonista» en el aula, y para superar la barrera causada por la diferencia entre la cultura tradicional china y lo que se requiere en el método comunicativo.	estudiantes de 8 años en adelante.

6.4.5. Funciones lingüísticas

El término *función lingüística* se acuñó con la publicación del *Nivel Umbral* (1979). En esa publicación se enumeraban hasta 72 funciones lingüísticas diferentes, agrupadas en seis categorías. A continuación desarrollamos las seis categorías (según el Diccionario Virtual de términos claves de ELE del Instituto Cervantes):

> Ofrecimiento o petición de información (identificación, relato, descripción narración, etc.).
>
> Expresión de actitudes intelectuales y su comprobación (acuerdo y desacuerdo, aceptar o declinar una oferta o una invitación, etc.).
>
> Expresión de actitudes emocionales y su comprobación (gusto, agrado, sorpresa, miedo, etc.).
>
> Expresión y comprobación de actitudes morales (aprobación, disculpa, aprecio, indiferencia, etc.).
>
> Persuasión (sugerir actividades, aconsejar, prevenir, etc.).
>
> Usos sociales de la lengua (saludar y despedirse, presentarse, felicitar, etc.).

Vamos a comparar las funciones lingüísticas que se presentan en los tres manuales.

	Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1	***Etapas Edición China A1.1***	***La Pandilla 1***
Ofrecimiento o petición de información	sí	sí	sí
Expresión de actitudes intelectuales y su comprobación	no	sí	sí

Expresión de actitudes emocionales y su comprobación	no	sí	sí
Expresión y comprobación de actitudes morales	no	sí	no
Persuasión	no	sí	no
Usos sociales de la lengua	sí	sí	sí

En *Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1*, solo se tratan dos aspectos de las funciones lingüísticas; en comparación con este, los otros manuales profundizan más en estas cuestiones.

6.4.6. Contenidos comunicativos

En *Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1* y *La Pandilla 1*, los temas de comunicación se centran en la vida cotidiana y los intereses personales de los niños, y las cuestiones que trata están estrechamente relacionadas con su vida. En *Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1*, la mayoría de los textos se presentan de manera narrativa; sin embargo, en *La Pandilla*, la mayoría de los textos se presentan en diálogos.

6.4.7. Contenidos culturales

En *Uno, dos, tres… ¡Ya! nivel 1* se trata poco los contenidos culturales, los cuales solo aparecen mediante canciones y actividades. En los otros manuales aparecen con más frecuencia, incluyendo la diversidad cultural del mundo de habla hispana en cuanto a escenas de la vida cotidiana, personas, tipos humanos y tradición, (canción tradicional española, poemas tradicionales, juegos tradicionales, el cuento tradicional español, etc).

6.5. Conclusión

Basándonos en la teoría de María del Carmen Fernández López, y considerando lo que hemos analizado en el capítulo anterior, seleccionamos un manual considerando cuatro puntos de referencia:

- Si está basado en el MCER.
- Si corresponde a las características de la enseñanza de lenguas extranjeras en China.
- Si se corresponde con el método que queremos adoptar en el presente trabajo, es decir, el método de enfoque hacia la comunicación.
- Si se corresponde con las características de los niños de entre siete y doce años que hemos analizado antes.

En estas condiciones, hemos seleccionado tres manuales para analizar, y los hemos comparado desde siete ámbitos: la portada, los temas de cada lección, el índice de contenidos, métodos aplicados y destinatarios, funciones lingüísticas, contenidos comunicativos y contenidos culturales.

Después de los análisis y comparaciones, llegamos la conclusión de que *La Pandilla* es el más adecuado de entre los tres manuales para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China, dado que:

- Está basado en el MCER.
- Corresponde a las características específicas de enseñanza de lenguas extranjeras en China.
- Se corresponde con el método que queremos adoptar.
- Se adapta a las características de los niños de entre siete y doce años analizadas anteriormente.

Y, además, después de examinar y comparar otros aspectos con el resto de manuales, la portada de *La Pandilla* es mucho más divertida; los temas mostrados en *La Pandilla* se centran en los intereses y las experiencias de los niños y se presentan más detalladamente; los contenidos del índice se presentan mucho más detallados, y

más claros que en los otros dos manuales; se tratan más ampliamente las funciones lingüísticas en *La Pandilla*; y se incluyen muchos contenidos comunicativos relacionados con la vida de los niños, y muchos aspectos culturales en dicho manual. Todo esto, en definitiva, lo convierte en el perfecto candidato para llevar a cabo nuestro trabajo.

VII. Juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños chinos

7.1. Introducción

En el presente trabajo, nuestro objetivo es dignificar el uso de los juegos en la enseñanza de ELE y el valor que pueden llegar a tener en la enseñanza a niños sinohablantes, así como presentar las posibilidades didácticas. Por eso, en este apartado, nos dedicaremos a responder a una serie de preguntas clave: ¿Por qué utilizar juegos en la enseñanza de ELE?, ¿qué tipo de juegos vamos a seleccionar?, ¿cómo trabajamos con los juegos en la enseñanza?

Primero, trataremos de confirmar la importancia de los juegos en la enseñanza de idiomas analizando las características de los mismos, las cualidades y comportamientos de niños de diferentes edades en relación con los juegos, y las ventajas del uso de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras. A continuación, analizaremos las diferentes tipologías de juegos y aportaremos una selección de juegos para la enseñanza de ELE. Después, nos fijaremos en las ideas expuestas en el marco teórico y el marco práctico, para elaborar las unidades didácticas en el siguiente apartado.

En primer lugar, según lo que indica Fernández, en el enfoque comunicativo los juegos se consideran una herramienta eficaz para potenciar interacción de todos los alumnos:

> Resultarán insuficientes las que aparecen recogidas en los manuales y comenzará la creación de materiales complementarios que desarrollen por separado o de forma integrada cada una de las destrezas y cada uno de los aspectos problemáticos dentro del proceso de aprendizaje y adquisición del español. Dentro de este repertorio de actividades los materiales auténticos, ya sean escritos (artículos de prensa, entrevistas, documentación de muy diverso tipo…) o audiovisuales (grabaciones de radio, televisión, contestadores automáticos, etc.) comienzan poco a poco a proliferar con el fin de presentar situaciones verosímiles. De ahí que se publiquen materiales con apoyo auditivo y con apoyo de vídeo. También se elaborarán materiales de base lúdica (juegos de simulación, de mesa, de adivinanzas, etc.) que potencian la interacción de todos los alumnos por igual. (Fernández, 2000, p. 17)

En segundo lugar, como hemos analizado anteriormente, el método orientado hacia la comunicación sufre algunas dificultades a la hora de ponerlo en práctica en

China. Para vencer la barrera causada por la diferencia entre la cultura tradicional china y lo que se requiere en el método, es preciso despertar la conciencia de identidad alternativa e incrementar el protagonismo de los alumnos, para lo cual son muy necesarios los materiales complementarios, tales como los juegos.

El juego es una actividad humana compleja que ha sido estudiada desde muy diferentes puntos de vista (*Creatividad y aprendizaje*, 2009, p. 47). El filósofo y poeta germano Friedrich Schiller dijo su famosa frase sobre el juego: «el hombre no está completo sino cuando juega» (1945, p. 12), frase que ha sido citada por otros muchos autores posteriormente, tales como Juan García (2013) en «El uso de juegos en la enseñanza de inglés en la educación primaria». El filósofo neerlandés Johan Huizinga (1968, p. 37) también ha afirmado el valor del juego con la siguiente frase: «el juego existió antes de toda cultura y la cultura surge en forma de juego».

En cuanto al uso de juegos en la clase de lenguas extranjeras para los niños, muchos autores, tales como el psicólogo Paul Moor (1981), son de la opinión de que los niños se sienten más motivados en la clase de lengua extranjera cuando se utilizan materiales auténticos, tales como juegos, imágenes, objetos reales… Los materiales auténticos aumentan el nivel de implicación y concentración de los niños.

7.2. Definición

La palabra juego proviene de dos vocablos latino: *iocum* y *ludus-ludere*; ambos se suelen usar junto con la expresión *actividad lúdica* y se refieren a *diversión*, *chiste* o *broma*.

María Toth postula que «un juego es una actividad con reglas, un objetivo y un elemento importante de diversión» (1995, p. 48). El pedagogo y psicólogo ruso Daniil B. Elkoninn (1984, p. 75-76) propone otra definición: «Llamamos juego a una práctica social consistente en reconstruir, en parte o en su totalidad, cualquier fenómeno de la vida real al margen de su propósito real».

7.3. Características

El autor Caillois (1986, p. 37), destaca como características esenciales de los juegos los siguientes aspectos:

- **Libre**: el jugador no puede estar obligado. Un juego debe ser divertido y los jugadores deben disfrutar del mismo.
- **Incierto**: ni el proceso ni el resultado se pueden predeterminar en los juegos.
- **Reglamentado**: los juegos se realizan sometidos a unas reglas.
- **Separado**: está ajustado a unos límites de espacio y tiempo determinados previamente.
- **Ficticio**: va acompañado de una conciencia específica de irrealidad en comparación con la vida corriente.

Partiendo de las definiciones de Caillois, Natalia Bernabeu y Andy Goldstein establecen a su vez las siguientes características definitorias (2009, p. 50):

- El juego es una actividad libre.
- La realidad imaginaria del juego nace de la relación entre los datos de la realidad y los de la fantasía.
- Todo juego se desarrolla en un tiempo y un espacio propios.
- El juego tiene objetivos. El juego no se realiza simplemente para pasar el tiempo, tiene que tener objetivos para su realización. El espacio y el tiempo del juego educativo se van fijando en el devenir del juego mismo.
- El juego se ajusta a ciertas reglas. Cada juego exige un espacio, un tiempo y una normativa.
- El juego es una actividad atractiva para los niños, que les produce placer, alegría y diversión.

Además de las características básicas, el educador Stevanne Auerbach (2006, p. 149) estudia las cualidades de niños de diferentes edades en relación con los juegos que pueden utilizar en clase. Como en el presente trabajo nuestros destinatarios son los niños de entre siete y doce años, solo ponemos aquí los juegos recomendados para esta edad, los cuales presentamos en la siguiente tabla:

Edad	Características
7 años	A los niños de esta edad les encanta crear cosas, como hacer modelos y manualidades. También se interesan por la fantasía y la realidad, la magia y los trucos. Muestran mucho interés en otras épocas y lugares. Disfrutan con los juegos de rol.
8 años	Hay muchos cambios, los niños comenzarán a ejercitarse en nuevas tareas, sobre todo orales. Les gustan las actividades de grupo, pero estas pueden provocar desacuerdos entre ellos. Disfrutan con las habilidades de escritura y lectura.
9 años	A los niños les gusta hablar con sus compañeros de clase. Disponen de una mayor capacidad de organización y son buenos miembros de un equipo. Les gustan los códigos, las manualidades, los lenguajes secretos, disfrutan de los rompecabezas, el arte y la escultura. Los objetivos ahora son la ortografía y las adivinanzas lingüísticas.
10 a 12 años	Los niños de esta edad experimentan muchos cambios, tanto físicos como mentales, en comparación con anteriores etapas. Quieren ser aceptados en un equipo, y los juegos más adecuados para ellos son juegos de cartas y de mesa, juegos de palabras… Necesitan una mayor variedad de temas en el aprendizaje, tales como historias de aventuras, poesía, canciones, e incluso complejas manualidades.

Piaget también relaciona las características de los niños según las diferentes edades con el uso de los juegos en la enseñanza. Analizaremos esto en el apartado de marco teórico.

7.4. Ventajas

Aunque el juego esté siempre asociado con la diversión, no debemos perder de vista su carácter pedagógico, especialmente en la enseñanza de una segunda lengua. Natalia Bernabeu y Andy Goldstein encuentran numerosas ventajas en el uso de los juegos en el contexto escolar y en todos los niveles de enseñanza:

- Facilitar la adquisición de los conocimientos.
- Mantener y aumentar el interés y la motivación de los alumnos.
- Fortalecer la cohesión y la solidaridad del grupo.
- Favorecer el desarrollo de la creatividad, la percepción y la inteligencia emocional de los estudiantes.
- Aumentar el nivel de responsabilidad de los alumnos. (2009, p. 54).

Teresa González Sainz (1999, p. 9) relaciona los juegos con la enseñanza de lenguas extranjeras, y cree también que poseen múltiples ventajas en este campo:

- Potenciar la habilidad de los estudiantes para comunicarse de forma lúdica e interactiva.
- Rentabilizar el trabajo en parejas o en grupo.
- Activar a los estudiantes menos participativos.
- Permitir al profesor adoptar un papel menos dominante para facilitar la autonomía del estudiante.
- Favorecer el aprendizaje de las destrezas orales a través de la observación.

Javier de Santiago Guervós y Jesús Fernández González (1997, p. 7) describen las funciones de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras, la importancia de la motivación, el trabajo ameno, la atmósfera relajada, etc., son tópicos de la didáctica de lenguas extranjeras que los juegos ayudan a mejorar.

Rosa Fernández y Aquilino Sánchez (2004, p. 4) ponen énfasis en el uso de juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños de ocho a trece años, afirmando que los juegos pueden estimular la participación y la motivación de los estudiantes en tareas comunicativas, especialmente cuando practican la expresión oral. Los juegos pueden actuar a favor de la práctica de la comunicación oral y el intercambio de información útil entre los estudiantes. Los juegos son elementos muy importantes para la interacción comunicativa, especialmente para los niños; son los instrumentos ideales para favorecer el uso comunicativo.

Además de poder estimular la motivación y participación, los autores Jacqueline Jacquet y Silvia Casulleras (2004，p. 7-9) también mencionan las ventajas de los juegos a la hora de vencer resistencias durante la comunicación. Creen que el uso de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras puede ayudar a los estudiantes a superar el miedo y la vergüenza cuando estudian el idioma.

Isabel Iglesias Casal y María Prieto Grande (1998, p. 5) han elaborado una conclusión aún más detallada sobre las funciones y ventajas del uso de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras: los juegos pueden eliminar barreras, motivar e

interesar a los estudiantes para animarles a realizar una comunicación útil y directa. A través de los juegos, los estudiantes se convierten en un elemento activo, pueden ser responsables de su aprendizaje; los juegos pueden ayudar a los estudiantes a liberar su capacidad imaginativa y creativa.

Por otra parte, los juegos se consideran un recurso muy eficaz para facilitar el proceso que lleva a los estudiantes a alcanzar una adecuada competencia comunicativa en la lengua que están aprendiendo.

7.5. Tipologías

Para analizar el uso de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras, es importante establecer una tipología de juegos que clasifique sus elementos diferenciadores. Establecemos a continuación posibles clasificaciones, basándonos en las características descritas por Juan y García en la Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria (2013), en combinación con las opiniones de otros autores y especialistas.

7.5.1. Clasificación general según la distinción

Jill Hadfield (1984, p. 4) distingue dos tipos de juegos en la enseñanza de lenguas:

- *Juegos competitivos*: En los juegos competitivos, los alumnos luchan individualmente por llegar al objetivo y ganar.
- *Juegos cooperativos*: En los juegos cooperativos, los alumnos trabajan juntos para conseguir un objetivo común para todos.

La misma autora, además, clasifica el tipo de juegos desde el punto de vista de la lingüística:

- *Juegos lingüísticos*: Un tipo de juego que requiere que los estudiantes reproduzcan un lenguaje correcto según unas estructuras, pronunciación, ortografía, etc.

- *Juegos comunicativos*: Se trata de actividades no lingüísticas, cuyo objetivo principal es entender el mensaje que quieren transmitir los otros jugadores y responder de manera apropiada a esos mensajes. Las tareas realizadas pueden ser pintar rutas en un mapa, rellenar un gráfico, buscar dos dibujos que concuerden… más que una correcta producción de una estructura.

7.5.2. Clasificación según la técnica

Jill Hadfield (1984, p. 4) cree que hay una gran variedad de técnicas en el uso del juego:

> The games make use of a variety of techniques. Variety is important in language teaching, and a succession of games based on the same principles, though exciting and novel at first, would son pall. Techniques used include information gap, guessing, search, matching, exchanging and collecting, combining and card games, problems and puzzles, role play and simulation techniques.
>
> Los juegos hacen uso de una variedad de técnicas. La variedad es importante en la enseñanza de idiomas, y una sucesión de juegos basados en los mismos principios, aunque emocionante y novedosa al principio, pronto se remedia. Las técnicas utilizadas incluyen vacío de información, adivinanzas, búsqueda, de parejas, el intercambio y colección, y problemas y rompecabezas, juegos de rol y técnicas de simulación.

- *Juegos basados en los principios de «vacío de información»*: Estos juegos pueden ser unívocos (el estudiante A tiene información que el estudiante B debe adquirir) o recíprocos (los dos estudiantes disponen de información y necesitan resolver los problemas juntos). Este tipo de juego se puede realizar en pareja o en grupo.
- *Juegos de adivinar*: El estudiante retiene la información deliberadamente, mientras que otros adivinan lo que podría ser.
- *Juegos de buscar información*: En este juego, cada estudiante en la clase tiene una información que debe transmitir a los demás, mientras que los estudiantes tienen que obtener informaciones de varias fuentes para resolver un problema.
- *Juegos de parejas*: Se reparten fotos o cartas. Los estudiantes deben encontrar su pareja mediante la descripción de información dada.

- *Juegos de intercambio y colección*: Están basados en el principio del cambio. Los estudiantes poseen unos artículos que no necesitan y tienen que intercambiarlos por otros que sí necesitan para llevar a cabo una tarea. Con este tipo de juegos, se puede jugar con la clase en su conjunto o con pequeños grupos.
- *Juegos con rompecabezas o resolución de problemas*: Ocurren cuando los alumnos necesitan obtener o compartir información para resolver un problema o misterio. Muchos juegos también pueden incluir actividades de juego de rol o simulación.
- *Juegos de roles*: Cada estudiante adquiere la identidad de un personaje ficticio y tiene que llevar a cabo una tarea de acuerdo con su identidad.
- *Juegos de simulaciones*: Crear situaciones reales de la vida cotidiana.

Jill Hadfield indica que en todos los juegos puede incluirse los juegos con rompecabezas, los de rol y los de simulaciones.

7.5.3. Clasificación según los recursos

Stevanne Auerbach (2006, p. 86) clasifica los juegos según los recursos que se requieran para jugar.

- *Juegos sin disponer de recursos*: Juegos de adivinar o de escuchar, tales como escuchar algo y luego hacer, o esconder algo y luego buscar.
- *Juegos con un simple lápiz y papel o juegos en la pizarra*: Por ejemplo, los juegos de ortografía.
- *Juegos de dibujar*: En este tipo de juegos se incluyen los juegos de describir y colorear, etiquetar o dibujar.
- *Juegos de tarjetas con palabras*: Jugar a través de las tarjetas, cartulinas, etc.
- *Juegos que usan tarjetas con partes de una oración*: Construir oraciones con las tarjetas…
- *Juegos de dados*: En los dados se pegan los dibujos o palabras, los

estudiantes deben nombrarlos.

- *Juegos de mesa*.
- *Juegos por medio de tablas o matrices.*

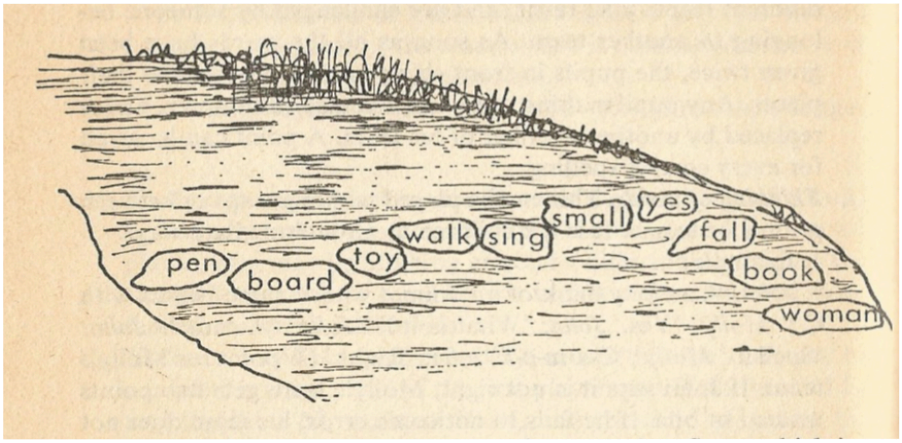
7.5.4. Clasificación según las destrezas del aprendizaje de lenguas

W.R.Lee (1965, p. 134-145) clasifica los juegos de enseñanza de lenguas de acuerdo con las cuatro destrezas a adquirir durante el aprendizaje de las mismas:

> Language-learning is many sided, which need not discourage us from seeing it crudely as a matter of four skills: those of successful listening, speaking, reading, and writing. There are games here to develop all these abilities, a preoccupation with which is reflected in the division of the material and the arrangement of chapters.
>
> El aprendizaje de idiomas es multifacético, lo cual no debe desanimarnos a la hora de dividir esta complejidad en cuatro habilidades: las de escucha, habla, lectura y escritura. Hay juegos para desarrollar todas estas habilidades, una preocupación que se refleja en la división del material e instrucciones de los capítulos.

- *Juegos orales*: W. R. Lee cree que la forma de repetición en la realización de los juegos produce aburrimiento, por eso es importante considerar varios tipos de práctica oral y en diversas etapas de un curso, para ver cómo el trabajo oral esencial puede ser iluminado por los juegos. W. R. Lee divide este tipo de juegos en varias agrupaciones, tales como juegos de identificaciones (por ejemplo, el profesor puede esconder un objeto dentro de una ropa o un tejido, los estudiantes lo tocan y tratan de adivinar qué es sin verlo), juegos de práctica de palabras sobre lugares o posiciones, juegos de «escuchar y hacer» (por ejemplo, el profesor puede dar órdenes, tales como andar, saltar, cantar… y los estudiantes tienen que cumplir dichas órdenes).
- *Juegos de pronunciación*: Se deben utilizar juegos de pronunciación basados en palabras y sonidos aislados para los niños. Por ejemplo, el profesor puede decir tres palabras, y el alumno tiene que distinguir cual es diferente, ejemplo, «gordo, gordo, corto».
- *Juegos de escritura y lectura*: Todos los estudiantes necesitan juegos de lectura. Un ejemplo destacado son los juegos de cartulinas. Por escrito, los

alumnos están preocupados con las letras desde el principio: tienen que escribirlas y unirlas en palabras escritas. Por ejemplo, los estudiantes tienen que escribir las palabras en cada trampolín para cruzar el río. Si todos los hacen correctamente, pueden cruzar, los que han caído más de dos veces serán devorados por los cocodrilos.



(Fuente: Lee, 1965, p. 142)

- *Juegos de ortografía*: en esta categoría hallamos la famosa sopa de letras.

(Fuente: http://www.loscuentosdebastian.com/sopas-de-letras-de-verano)

7.5.5. Clasificación en el MCER

En el MCER se indica que el uso de la lengua para fines lúdicos desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la misma. Se propone una clasificación de los juegos de la siguiente forma:

- *Juegos de lengua de carácter social*: Se dividen a su vez en varios tipos.

  1. *Juegos orales*: destaca el juego *Veo, Veo*. Una persona comienza por escoger un objeto, por ejemplo, un *cerdo* y dice «veo, veo», iniciando la siguiente secuencia entre la persona que escogió el objeto, y los otros jugadores que intentarán adivinarlo:

     -Veo veo

     -¿Qué ves?

     -Una cosita

     -¿Qué cosa es?

     -Empieza por «C».

  Los otros jugadores entonces miran a su alrededor para sugerir qué podría ser. Cada vez, la persona que escogió el objeto debe decirles han acertado o no.

  2. *Juegos escritos*: El juego más clásico es *The Hangman*. El ahorcado es un juego de adivinanzas con papel y lápiz para dos o más jugadores. Un jugador piensa en una palabra, frase u oración y el otro trata de adivinar lo que sugiere diciendo letras o números, dentro de un número limitado de conjeturas.

  3. *Juegos audiovisuales*: La música y la imagen ayudan a interiorizar los conocimientos a través de un canal alternativo, que sorprende y motiva a los niños. Además, la música y el ritmo ayudan a memorizar mejor, por lo que son excelentes para aprender vocabulario.

  4. *Juegos de cartas o cartulinas*.

  5. *Juegos de rol o de mímica*: A los niños les interesan los juegos de acción en los que se puedan mover y ser los protagonistas. El juego de rol ayuda a los niños a utilizar la lengua en una ambiente real. La mímica

puede ayudar a enseñar acciones que no se dan en la clase, como por ejemplo: cepillarse los dientes, lavarse la cara…

- *Juegos de actividades individuales*: Tales como sopas de letras, juegos de televisión, crucigramas, etc.
- *Juegos de palabras*: Por ejemplo, los periódicos.

7.6. Selección de juegos

Rodney E. Tyson (1998, p. 1) ha propuesto unos consejos sobre el uso de juegos en la enseñanza lenguas extranjeras. Según estos, un juego con lenguaje exitoso deberá:

a) Ser divertido.

b) Fomentar la competencia amistosa.

c) Motivar a los estudiantes.

d) Permitir que los estudiantes utilicen la lengua de forma exigente pero fácil.

e) Ofrecer a los estudiantes oportunidades de aprender, practicar y revisar.

f) Animar a los estudiantes a centrarse en el uso de la lengua.

Un juego con lenguaje exitoso, por otra parte, no deberá:

a) Servir solo para pasar el tiempo: cada juego tiene que tener un propósito concreto de aprendizaje.

b) Jugar por mucho tiempo.

c) Degradar o desalentar a los perdedores en un juego.

d) Descuidar la edad de los estudiantes, ser demasiado difícil o demasiado fácil para la edad del estudiante y su nivel de competencia.

e) Animar a pocos estudiantes a participar durante mucho tiempo, mientras que los otros solo pueden mirar.

Para seleccionar los juegos adecuados a cada clase y a cada situación didáctica, hay que tener en cuenta unas premisas que plantea Alejandro Castañeda en 2011:

a) Los juegos tienen que ofrecer oportunidades de comunicación en un ambiente real.

b) Los juegos deben estimular la adquisición de la lengua extranjera, y aumentar la motivación de los estudiantes.

c) Se tiene que crear un ambiente relajado y positivo a través de los juegos. Estos tienen que incitar a la participación de todos los alumnos.

d) La estructura del juego debe facilitar a los estudiantes la práctica de la lengua extranjera con flexibilidad.

e) Los juegos tienen que servir como una comprobación o revisión de lo aprendido.

7.7. Juegos y competencia comunicativa

7.7.1. Competencia comunicativa

Nos basamos en la definición ofrecida por el *Diccionario Virtual de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes:

> La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunicación; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

D. Hymes (1972) amplió el concepto chomskyano [36] de *competencia lingüística*, añadiendo la función social de la lengua, al concepto de *competencia comunicativa*. Según Hymes, «la competencia tiene que ir más allá del conocimiento

[36] La importante difusión del concepto de competencia comunicativa en los estudios de adquisición y enseñanza de lenguas está relacionada directamente con la distinción realizada por Chomsky entre competencia y actuación; para Chomsky, la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas. (CVC).

gramatical, tiene que incluir los conceptos de adecuación y aceptación. La competencia comunicativa implica el conocimiento no solo del código lingüístico, sino también saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no solo como realidades lingüísticas, sino también como realidades socialmente apropiadas" (D. Hymes, 1972).

Aquilino Sánchez comparte la misma opinión con Canale (1983, p. 5). La competencia comunicativa es el resultado de la conjunción de varias competencias: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica (Sánchez, 1997, p. 203):

- *Competencia gramatical* (también llamada *competencia lingüística*) es la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua; dichos enunciados se tienen que organizar bajo el marco de varios componentes gramaticales: vocabulario, ortografía, pronunciación y semántica (CVC).
- *Competencia sociolingüística*, que envuelve el conocimiento de las reglas socioculturales del lenguaje y el discurso. Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender enunciados lingüísticos en diferentes contextos. Dichos enunciados se tienen que realizar de acuerdo con varios factores: la situación de los participantes, la relación entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan (CVC).
- *Competencia discursiva* hace referencia a la capacidad de una persona para combinar las diferentes formas gramaticales para conseguir un discurso oral o escrito unificado en diferentes géneros, es decir, producir y entender textos y conversaciones con coherencia y cohesión.
- *Competencia estratégica* es una de las competencias que intervienen en el uso efectivo de la lengua por parte de una persona. Está compuesta por el dominio de estrategias de comunicación verbales y no verbales que aseguran la efectividad de la comunicación y compensan las rupturas de la comunicación (verifica la comprensión, interpreta, resuelve problemas en la comunicación).

En el MCER, la competencia comunicativa consta de tres componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades.

Las competencias lingüísticas «incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones» (MCER).

Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua, incluyendo las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad… Las competencias sociolingüísticas afectan a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas (MCER).

Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Esta competencia está compuesta por tres elementos: competencia discursiva, competencia funcional y competencia organizativa (MCER).

7.7.2. Juegos y competencia comunicativa

Isabel Iglesias Casal y María Prieto Grande (1998) indican que los juegos se pueden considerar un recurso muy eficaz para facilitar el proceso que lleve a los estudiantes a alcanzar una adecuada competencia comunicativa en la lengua que están aprendiendo.

7.7.2.1. Competencia gramatical

Podemos recoger juegos directamente relacionados con el dominio de código lingüístico: reglas gramaticales, léxico, formación de palabras y oraciones, pronunciación, ortografía y semántica.

Por ejemplo, los juegos de ortografía que hemos mencionado en el anterior apartado.

7.7.2.2. Competencia discursiva

Para desarrollar esta competencia, podemos elegir juegos que sirvan para potenciar la capacidad para construir e interpretar textos orales o escritos, utilizando mecanismos que den cohesión formal y coherencia al significado.

En esta categoría entran. por ejemplo, los juegos de adivinar.

7.7.2.3. Competencia estratégica

Los juegos pueden servir para desarrollar la capacidad de los estudiantes de aplicar estrategias de compensación en aquellas situaciones en las que la comunicación se encuentra limitada. Por ejemplo, la comunicación puede estar limitada por insuficiente conocimiento del código, o por fallos originados por las condiciones reales.

Los juegos destacados para desarrollar esta competencia son los juegos de mímica.

7.7.2.4. Competencia sociolingüística

Los juegos elegidos son los que puedan desarrollar la comunicación adecuada a cada situación, teniendo en cuenta los factores contextuales y las normas y convenciones de cada interacción.

Los juegos del rol destacan a la hora de desarrollar esta competencia.

7.8. Marcos teóricos

7.8.1. Juegos y teoría Piagetiana

Según Piaget en su libro *La formación del símbolo en el niño* (2000), los diferentes tipos de juegos son un reflejo de las distintas etapas intelectuales de los niños. Los juegos favorecen que se establezcan nuevas organizaciones mentales que se van reorganizando de acuerdo con el mundo externo. Concibe el juego como una de las más importantes manifestaciones del pensamiento de los niños.

Piaget incluyó los mecanismos lúdicos en los estilos y formas de pensar durante la infancia. Para Piaget, el juego se caracteriza por la asimilación de los elementos de la realidad sin tener que aceptar las limitaciones de su adaptación. Da una explicación general del juego y una clasificación del juego en su libro *La formación del símbolo en el niño*.

En cuento a la clasificación de los juegos, nos centramos en esta afirmación suya:

> Para clasificar los juegos sin comprometerse a priori con una teoría explicativa, o dicho de otra forma, para que la clasificación sirva a la explicación en lugar de presuponerla, es necesario limitarse a analizar las estructuras como tales, tal como las testimonia cada juego: grado de complejidad mental de cada uno, desde el juego sensoriomotor elemental hasta el juego social superior. (Piaget, 2000, p. 151).

Partiendo de esta base, plantea tres tipos de juegos:

a) *Juego de ejercicio*: Este tipo de juegos se realizan coincidiendo con la etapa sensorio-motora, desde los primeros meses hasta los dos años. Después de haber aprendido a coger, agitar, arrojar, balancear, etc… finalmente el niño retiene. A través de estos juegos, los niños ejercitan y desarrollan sus esquemas motores. Los niños repiten estas conductas simplemente por el placer y felicidad que obtienen cuando lo hacen.

b) *Juego simbólico*: El juego simbólico surge con la aparición del pensamiento simbólico en la edad infantil (de dos a cuatro años), los niños son capaces de recordar, con ayuda de la imaginación, objetos y situaciones ausentes. La imagen se convierte en símbolo lúdico. A través de la imagen que los niños tienen del objeto, lo imitan y lo representan.

c) *Juego de reglas*: Los juegos de reglas se desarrollan desde los cuatro a los seis años como primera etapa; entonces, el juego de reglas aparece como resultado de una vida más colectiva, reemplazando al símbolo. Desde los seis a los once años, el niño puede acordar y aceptar ciertas reglas que comparte con otros jugadores. Los juegos de reglas integran y combinan todas las destrezas adquiridas, y la interacción social es el factor central. Estos juegos están estructurados por normas y reglas que todos los participantes deben respetar.

7.8.2. Juegos y la hipótesis del filtro afectivo

Stephen D. Krashen (1982) ha introducido diversas hipótesis relacionadas con la adquisición de un segundo idioma, incluyendo la hipótesis de adquisición-aprendizaje, la hipótesis de entrada, la hipótesis de monitor, el filtro afectivo, y la hipótesis de orden natural:

> La hipótesis de filtro afectivo indica la eficacia de los factores relacionados con el proceso de adquisición de una segunda lengua, aunque tiene el objetivo de la adquisición de una segunda lengua, dispone de bastante inspiración para el aprendizaje de la lengua extranjera. (*Second language Acquisition*, 1982, p.30).

Las investigaciones realizadas han confirmado que una serie de variables afectivas se relacionan con el éxito en la adquisición de un segundo idioma. Los estudios se pueden colocar en estas tres categorías:

- *Motivación*. Los estudiantes con una alta motivación por lo general progresan mejor en la adquisición de segundas lenguas.
- *Autoconfianza*. Los estudiantes con confianza en sí mismos y una buena autoestima tienden a hacerlo mejor en un segundo idioma.
- *Ansiedad*. La baja ansiedad facilita la adquisición de un segundo idioma, tanto si se trata de ansiedad personal o académica.

La hipótesis del filtro afectivo capta la relación entre las variables afectivas y el proceso de adquisición de una segunda lengua al postular que los aprendientes varían con respecto a la fuerza o nivel de sus filtros afectivos. Aquellos cuyas actitudes no

son óptimas para la adquisición de una segunda lengua no solo tenderán a tener menos *input*, sino que también tendrán un filtro afectivo alto o fuerte; incluso si entienden el mensaje, el *input* no alcanzará la parte del cerebro responsable de la adquisición del lenguaje, es decir, el dispositivo de adquisición del lenguaje.

Según Krashen, podemos decir que un alumno con alta motivación, confianza en sí mismo y bajo nivel de ansiedad se encuentra en la mejor situación para adquirir una segunda lengua; por lo contrario, la baja motivación, la falta de confianza y la ansiedad no facilitan la adquisición de una segunda lengua. Para mejorar la adquisición, tenemos que reducir el filtro afectivo.

En cuanto a esto, los juegos disminuyen el filtro afectivo, fomentan un uso creativo y espontáneo de la lengua, alientan la competencia comunicativa, motivan y son divertidos. A través de los juegos, los estudiantes adquirirán muna mayor motivación y más confianza en sí mismos, además de que verán cómo se reduce su ansiedad. Seguimos la opinión de Andrew Wright (1984, p. 46): «los juegos ofrecen a los participantes confianza en sí mismos y en sus capacidades».

7.8.3. MCER

En el MCER también se menciona el uso de los juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras: «El uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo».

En el MCER, los juegos se clasifican como se muestra abajo:

Clasificación	**Tipo de juegos**	**Ejemplos**
Juegos de lengua de carácter social	*Orales*	*Veo Veo* Una persona comienza por escoger un objeto, por ejemplo, un cerdo, y dice «veo veo», iniciando la siguiente secuencia entre la persona que escogió el objeto, y los otros jugadores que intentarán adivinarlo: -Veo veo. -¿Qué ves?

		-Una cosita. -¿Qué cosa es? -Empieza por «C». Los otros jugadores entonces miran a su alrededor para sugerir qué podría ser. Cada vez, la persona que escogió el objeto debe decir si aciertan o no.
	Escritos	*The Hangman*. Es un juego de adivinanzas con papel y lápiz para dos o más jugadores. Un jugador piensa en una palabra, frase u oración y el otro trata de adivinarla enunciando letras y números hasta un máximo de intentos.
	Audiovisuales	El bingo con imágenes, el juego de las películas.
	Juegos de tablero y de cartas	Las palabras cruzadas, el Pictionary, el juego de la oca…
	Charadas, mímica, etc.	El juego del rol.
Actividades individuales	Pasatiempos	Sopas de letras, adivinanzas.
	Juegos de televisión y radio	«Cifras y letras», «Pasapalabra».
Juegos de palabras:	Anuncios publicitarios	«Disfruta la fruta».
	Titulares de los periódicos	«Las dos caras de la moneda».
	Pintadas	«La contaminación no te da respiro».

7.9. Marco práctico

Durante tres años realizamos una prueba en Ya-Lan Chinese School[37], para analizar las propiedades de los juegos en la enseñanza de lengua extranjera para los niños. Según los diferentes objetos, dividimos a los niños de ocho a catorce años en dos equipos: equipo A y equipo B. Los dos equipos comparten el mismo contenido lingüístico, basado en el esquema que exige el examen YCT[38] de nivel 1[4] a nivel 4. El

[37] Una escuela que ofrece clase de idioma chino especialmente para los niños de 3 a 14 años en Madrid.

[38] Examen del Idioma Chino para ayudar a evaluar los niveles de chino de hablantes jovenes no nativos de todo el mundo.

primer año, estudian los niveles 1 y 2; el segundo año, el nivel 3; el tercer año lo dedican al nivel 4. El equipo A consta de doce niños en un principio, divididos en tres grupos, con el objetivo de aprobar el examen YCT de nivel 1 a nivel 4, tanto escrito como oral. El equipo B tiene 17 niños, divididos en cuatro grupos, que tienen por objetivo desarrollar la competencia comunicativa, objetivo enfocado en las habilidades de comunicación.

Cada clase dura una hora y veinte minutos. A continuación vamos a ver el programa de los dos equipos.

Programa de la clase de un grupo de equipo A (ver Anexo VI)

Grupo: **Pozuelo-2** (M y J 18:10 – 19:30) Nivel: **YCT - 2** Profesor: *Jía Jía*

	<10 mins> revisión	<20 mins> Happy Hour	<15 mins> Lectura	<10 mins> Escritura	<20 mins> YCT-2	<5 mins> deberes
1) 10.09.'13 2) 12.09.'13 3) 17.09.'13 4) 19.09.'13 5) 24.09.'13	認識小朋友 培養感情	revisión	Lectura 1-4	Ejercicio 1-4	revisar YCT-1	清楚交代 回家作業
6) 26.09.'13	Happy Hour (20 mins)		simulación (45 mins)	YCT-2	(Y20901)	作業內容:

[4] La prueba escrita está dividida en cuatro niveles, a saber, el YCT (Nivel I), YCT (Nivel II), YCT (Nivel III), y YCT (Nivel IV).

Programa de la clase de un grupo del equipo B (ver Anexo VII)

Grupo: **La Moraleja** (M y J 17:10 – 18:30) Nivel: **YCT - 2** Profesor: *Lulu*

	<10 mins> revisión	<20 mins> Happy Hour	<15 mins> oral	<10 mins> DVD	<20 mins> YCT-2	<5 mins> deberes
1) 10.09.'13 2) 12.09.'13 3) 17.09.'13 4) 19.09.'13 5) 24.09.'13	認識小朋友 培養感情	revisión	中秋節 presentación Video Notas	協助小朋友 看懂 DVD	revisar YCT-1	清楚交代 回家作業
6) 26.09.'13	Happy Hour (20 mins)		simulación (45 mins)	YCT-2	(Y20901)	作業內容:

En el formulario que presentamos a continuación, comparamos la estructura de una clase de los dos equipos:

Equipo A	**Equipo B**
Revisar lo que ha aprendido en la pasada clase.	Revisar lo aprendido en la pasada clase.
Happy Hour para conocer las comidas y cultura de la alimentación.	*Happy Hour* para conocer las comidas y cultura de la alimentación. No se trata únicamente del idioma, se trata de entender la manera China de ver la vida. En cada clase dedicamos un tiempo para el Happy Hour donde los niños meriendan en Chino, comiendo con palillos los alimentos Chinos e integrándose en la cultura. (Ver Anexo VIII).
Diferentes materiales para desarrollar destrezas de lectura.	Actividades orales, se realizan mediante diferentes juegos para desarrollar la destreza oral. Los niños absorban el idioma como si fuera el materno jugando y aprendiendo, sin esfuerzo, adquieren una destreza especial que influye muy positivamente en su educación integral. A la vez que aprenden el idioma, los niños se van empapando de la cultura China, abriendo sus mentes a un sinfín de posibilidades. (Ver Anexo IX).
Diferentes materiales para desarrollar la destreza de escribir.	El DVD *Qiao Hu*, un tipo de DVD especial para el aprendizaje, cada episodio dura 3-5 minutos. La enseñanza se organiza vinculándola con el contenido de cada episodio, con el objeto de aprender vocabulario, frases, contenidos culturales en la situación real. La enseñanza siempre se realiza por medio de los juegos, actividades…(Ver Anexo X).
Estudiar cada clase 10 palabras nuevas de la lista de vocabulario YCT-2, y los estudiantes tienen que disponer de capacidad de utilizar las	Estudiar cada clase 10 palabras nuevas de la lista de vocabulario YCT-2, y los estudiantes tienen que disponer de capacidad de utilizar las palabras en

palabras en oraciones y situaciones reales.	oraciones y situaciones reales.
Asignar los deberes.	Asignar deberes.

Como el objetivo de la clase del equipo A es aprobar el examen para obtener un certificado, la clase de este equipo se centra en el contenido lingüístico, añadiendo un poco de contenido cultural y contenido comunicativo; en la clase de este equipo falta el uso de juegos.

El objetivo de la clase de equipo B se centra en la capacidad de comunicarse, así que la clase se organiza poniendo énfasis en las actividades y muchos contenidos se enseñan mediante los juegos.

Seguimos este programa durante tres años. De los niños del equipo A al final quedan siete en total, y cuatro de los que han salido es a causa de la falta de motivación. De los niños del equipo B quedan trece en total, y las causas por las que no permanecen son varias: algunos por el precio, otros por falta del tiempo, pero ninguno por falta de motivación.

Por otra parte, los niños del equipo B muestran una evidente superioridad en las destrezas orales (hablar y escuchar) sobre los niños del equipo A.

7.10. Conclusión

En este capítulo nos hemos centrado en la investigación del papel del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras, que aborda ocho partes: definición, características, ventajas, tipologías, selección, competencia comunicativa, marcos teóricos y marcos prácticos. El uso de juegos en ELE para niños dispone de muchas ventajas: según la teoría Piagetina, el juego es un reflejo de las diferentes etapas en que los niños se desarrollan, y favorece que se establezcan nuevas organizaciones mentales que se van reorganizando de acuerdo con el mundo externo. En la teoría de Krashen, los juegos disminuyen el filtro afectivo, fomentan un uso creativo y espontáneo de la lengua, promocionan la competencia comunicativa, motivan y son divertidos. A través de los juegos, los estudiantes van a tener más motivación y más confianza en sí mismos, además de sufrir menos ansiedad.

Por último, ante los resultados arrojados por la prueba realizada a lo largo de tres años en Ya-Lan Chinese School, hemos concluido que los niños de la clase en la

que se utilizan juegos tienen más motivación e interés por estudiar, mientras que los niños en la clase en la que no se utilizan los juegos o se utilizan con poca frecuencia muestran menos motivación.

VIII. Diseño didáctico

8.1. Metodología

8.1.1. ¿Qué es?

Es un material lúdico complementario al manual *La Pandilla 1*, con el fin de ayudar a los estudiantes chinos en la práctica del español, a partir de un nivel elemental. Contiene 48 juegos en total divididos en diecisiete temas, los cuales son:

- Números.
- Preguntar y decir los datos personales.
- El abecedario.
- Acciones.
- Los animales.
- Mi familia.
- Los colores.
- Localización.
- Mi clase.
- Los verbos.
- La fecha.
- Mi habitación.
- Las partes del cuerpo.
- Los adjetivos.
- La ropa.
- Los antónimos y la conjugación de los verbos.
- Las canciones

En este material, intentamos seguir las directrices del método comunicativo. Este material se puede usar como complementario al manual, aunque también se

puede usar por separado, debido a que los juegos son independientes y están diseñados para desarrollar las diferentes destrezas, así como para enseñar determinados contenidos.

Los juegos aquí inventariados son fruto de la experiencia docente y de la práctica en el aula; todos ellos son originales, y los parecidos entre sí solo pueden atribuirse a la casualidad. Su puesta en marcha es sencilla, no hace falta preparar un gran número de recursos o medios, todos aquellos sobre los que se asientan las diferentes actividades son sencillos de elaborar o de obtener.

8.1.2. Destinatarios

Es una colección de juegos comunicativos dirigida a estudiantes chinos de español como lengua extranjera de entre siete y doce años de nivel elemental.

8.1.3. Objetivos

Vencer la barrera causada por la diferencia entre la cultura tradicional china y lo requerido por el método de enfoque hacia la comunicación, despertando la conciencia de la identidad alternativa e incrementando el protagonismo de los alumnos chinos.

Potenciar la habilidad de los alumnos para comunicarse de forma lúdica e interactiva.

Favorecer la evaluación de las destrezas orales a través de la observación.

Facilitar la adquisición de los conocimientos.

Mantener y estimular el interés de los alumnos, así como aumentar su motivación.

Fortalecer la cohesión y la solidaridad del grupo.

El diseño de los juegos tiene en cuenta los contenidos del tema con el que está relacionado, sin embargo, pueden ser utilizados de forma autónoma e independiente al tema que acompañan.

8.1.4. Papel de los profesores

El papel de los profesores es el de observar, escuchar y vigilar el lenguaje de los niños. También hay que dar las instrucciones y explicaciones necesarias ahí donde se observen dificultades lingüísticas.

8.1.5. Estructura de cada juego

Los juegos se han diseñado en consonancia con los contenidos de cada unidad del manual *La Pandilla 1*.

Al principio de cada juego se dispondrá una tabla, en la cual se incluye:

a. El objetivo gramatical/léxico del juego.
b. El objetivo comunicativo del juego.
c. Las destrezas que se van a practicar.
d. El vocabulario que se va a aprender.
e. Los exponentes lingüísticos necesarios.
f. La organización del juego.
g. Los materiales necesarios.

La unidad 7 es un apartado extra, separado especialmente para la enseñanza de canciones de manera lúdica. En la tabla de los juegos de esta unidad, se incluye:

a. El objetivo general del juego.
b. Las destrezas que se van a practicar.
c. La organización del juego.
d. Los materiales necesarios.

8.1.6. Perspectiva futura

En este trabajo solo diseñamos el material de juegos para el nivel elemental, en el futuro podríamos añadir materiales para el nivel intermedio y avanzado.

8.2. Unidades didácticas

8.2.1. Unidad 1 «¡Hola!»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	**Léxico**	**Gramática**
Saludar: Hola. Buenos días. **Despedirse**: Adiós. Buenas noches. **Identificar números.** **Preguntar y decir el nombre:** *¿Cómo te llamas?* *-Yo me llamo Elena.* *-Yo soy Elena.* *-Él se llama Rubén.* *-Él es Rubén* *-Ella se llama Ana.* *-Ella es Ana.* **Presentar a otros:** *Esta es…* *Esta es…* **Afimar y negar:** *Sí.* *No.*	Algunos nombres españoles. El abecedario. Los números. hola la estrella los chicos las chicas la cartulina las pinturas el celo las tijeras el imperdible el niños la niñas el chico la chica el libro sentarse ponerse de pie abrir	SER LLAMARSE **Yo** *soy* *me llamo* **Tú** *eres* *te llamas* **Él** *es* *se llama* **Ella** *es* *se llama* TENER **Yo** *tengo* **Tú** *tienes* **Él** *tiene* **Ella** *tiene* **Género:** niño – niña chico – chica este esta

<u>Preguntar y decir la identidad:</u> *¿Eres Julia?* *-Sí.* *¿Eres Chema?* *-No.* **Entender y recibir órdenes:** *Amanda manda… ponerse de pie/sentarse/abrir libro…* **Preguntar y decir la edad:** *¿Cuántos años tienes?* *-Yo tengo ocho años.* *¿Cuántos años tiene?* *-Julia tiene nueve años.* **Preguntar y decir cómo se escriben las palabras.** **Deletrear:** *¿Cómo se escribe tu nombre?* *- Jota – u – ele – i – a*	cerrar señalar el globo la luna la tierra	

➢ NÚMEROS

<u>JUEGO 1 Adivinar el número</u>

Objetivo gramatical/léxico: Números cardinales.	**Exponentes lingüísticos**: *¿Qué número es?*

Oraciones interrogativas introducidas por pronombre interrogativo *qué* y verbo *ser* en presente de indicativo. Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Uso de preguntas y respuestas para identificar realidades abstractas (números). **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: Los números. *qué* *es*	*Es uno, es dos, es tres…* **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos o varios grupos según la cantidad total de alumnos.
b. Cada vez, un alumno se pone en frente del resto. El profe le dice un número al oído, y el alumno tiene que representarlo con gestos, utilizando el movimiento del cuerpo o aprovechando cualquier objeto que pueda adquirir o esté a su alcance, como por ejemplo un libro, la mochila… A continuación se presentan posibles gestos.

(Fuente: Los números 1, 2, 3 y Yo)

c. El estudiante enfrente de los demás hace los gestos, preguntando en español:

—«¿Qué número es?».

Los otros alumnos contestan, también en español:

—«Es uno, es dos…».

El primer grupo en que un alumno conteste correctamente gana un punto.

d. Los alumnos se turnan para hacer los gestos. Cada alumno representa varios números. Al final, el grupo que obtiene más puntos gana.

Sugerencias:

El profesor puede aumentar gradualmente la dificultad. Al principio, un número sencillo (uno, dos, tres… los menores de diez) y, poco a poco, el profesor puede comenzar a decir números completos para que los alumnos puedan practicar el vocabulario, como «cien», «mil»…

JUEGO 2 ¡Bingo!

Objetivo gramatical/léxico: Números cardinales. **Objetivo comunicativo**: Identificar sonido y grafía de los números. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: Los números.	**Exponentes lingüísticos**: No. **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: Fotocopias de las tablas de números.

Desarrollo:

a. El profesor prepara la tabla de números. La tabla puede ser de 4 casillas por 4 casillas, o de 5 por 5, según el nivel de dominio de los números de los alumnos.
b. El profesor rellena la tabla con diferentes números. Se debe preparar varias tablas diferentes, en las cuales los números deben ser los mismos pero con diferente distribución (fig.1).
c. El profesor reparte la fotocopia de la tabla de números a cada alumno. Dice en voz alta uno a uno los números que están en la tabla. El alumno tiene que poner un círculo u otra marca en el número que ha dicho el profesor, hasta que forme dos líneas, bien horizontales, verticales u oblicuas; una vez logrado, deberá decir «bingo». El que complete más rápido su tabla, gana (fig.2).

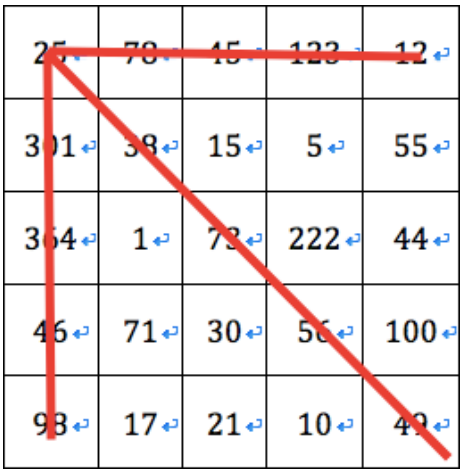
25	78	45	123	12
301	38	15	5	55
364	1	73	222	44
46	71	30	56	100
98	17	21	10	49

78	17	15	46	73
25	5	44	55	123
1	10	38	100	12
21	301	30	45	222
364	71	98	49	56

301	98	21	73	78
100	17	25	5	44
38	49	15	1	30
46	45	71	56	12
364	10	55	222	123

78	30	56	1	44
301	364	222	98	46
25	38	12	73	10
15	71	5	55	45
17	49	21	123	100

(fig. 1)



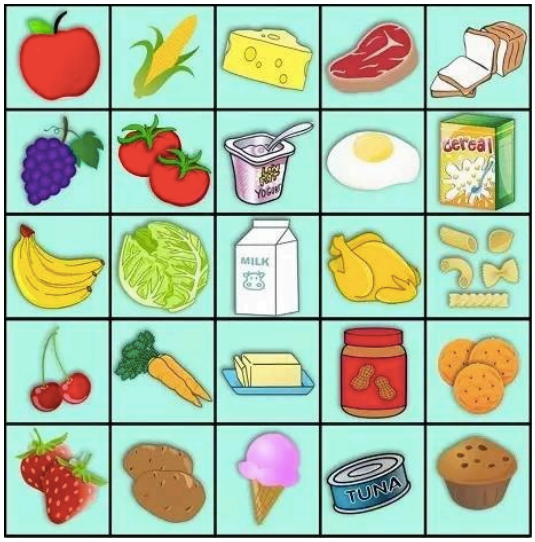
(fig. 2)

Sugerencias:

El profesor puede aumentar la dificultad poco a poco. Al principio, se eligen números sencillos, y la tabla puede ser simple; a medida que aumenta el grado de familiarización con los números, puede aumentarse la dificultad, ampliando la tabla o eligiendo números más complejos.

Variaciones:

Este tipo de juegos también se puede utilizar para estudiar otras cosas, tales como sustantivos, los adjetivos, los verbos… A continuación, presentamos un dibujo para practicar las palabras del campo semántica de la comida.



(Fuente: www.pinterest.com)

JUEGO 3 Contamos juntos

Objetivo gramatical/léxico: Números cardinales. **Objetivo comunicativo**: Identificar números.	**Exponentes lingüísticos**: No. **Organización**: En grupos de menos de 10 personas.

Destrezas: Expresión oral **Vocabulario**: Los números.	**Material**: No.

Desarrollo:

a. Todos los alumnos se sientan en círculo. Un alumno dice «cero», y se inicia así una serie. Por ejemplo, el alumno al lado debe continuar con el uno, el siguiente, con el dos, y así sucesivamente.
b. Se cuenta hasta un número determinado (por ejemplo hasta diez, o veinte, el profesor lo decide según el nivel de los alumnos), los alumnos cuentan de nuevo desde cero.
c. A medida que se juega, la velocidad se va acelerando; los alumnos que cometan fallos serán eliminados del juego, y el siguiente compañero a su lado continua diciendo el número que no dijo correctamente el alumno anterior. Los alumnos que quedan al final ganan.

(Fuente: http://www.taopic.com)

Sugerencias:

Se recomienda que el número máximo no sea muy grande, la repetición de los números ayuda al dominio de los mismos.

Variaciones:

Para los alumnos mayores (más de diez años), este juego cuenta con una variante.

El desarrollo es el mismo, pero cuando aparezca o se diga el número tres, cualquiera de sus múltiplos, o un número que contenga un tres (3, 6, 9, 13, 15, 18…), el alumno al que le toque tiene que aplaudir en lugar de decir el número. El que se equivoque, queda eliminado. Los que llegan al número determinado (por ejemplo cincuenta o cien) sin equivocarse ganan.

(Fuente: http://www.taopic.com)

JUEGO 4 ¿Qué número es?

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:
Números cardinales.	*entre… y…*

Uso de la preposición simple *entre* para expresar una situación intermedia. **Objetivo comunicativo**: Identificar números. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: Los números.	**Organización**: En pareja. **Material**: no

Desarrollo:

a. El alumno A de la pareja piensa un número entre cero y cien, por ejemplo «uno». Lo apunta en un papel sin que el alumno B lo vea.
b. El compañero B intenta adivinar el número, por ejemplo: cincuenta. El otro alumno contesta:

   —Entre cero y cincuenta.

   Cada vez contesta, hace una rayita.
c. Pregunta y contesta así hasta que el alumno B adivine correctamente el número que el alumno A ha escrito en el papel. Después, cambian sus puestos: el alumno A intentará adivinar, y el alumno B pensará un número.
d. Cada ronda, el que adivina con menos rayitas consigue un punto. Después de varias rondas, quien tiene más puntos gana.

Sugerencias:

El profesor puede aumentar la dificultad a medida que aumenta el nivel de los alumnos. Los alumnos pueden llegar a intentar adivinar números entre cero y mil.

➢ PREGUNTAR Y DECIR LOS DATOS PERSONALES

JUEGO 5 ¿Hola, cómo te llamas?

<table>
<tr>
<td>

Objetivo gramatical/léxico:

Conjugación del presente de indicativo del verbo pronominal *llamarse* y del verbo *tener*:

LLAMARSE

Yo *me llamo*

Tú *te llamas*

Él *se llama*

Ella *se llama*

TENER

Yo *tengo*

Tú *tienes*

Él *tiene*

Ella *tiene*

Oraciones interrogativas introducidas por pronombres interrogativos: *cuánto*, *cómo.*

Respuestas cortas en presente de indicativo.

Objetivo comunicativo:

Formular y contestar preguntas básicas (nombre

</td>
<td>

Exponentes lingüísticos:

¿Cómo te llamas? / ¿Cómo me llamo? / ¿Cómo se llama?

-Me llamo… / Te llamas… / Se llama…

¿Cuántos años tienes? / ¿Cuántos años tiene él? / ¿Cuántos años tiene ella?

-Yo tengo… / Él tiene… / Ella tiene…

Organización:

En grupos de menos de diez personas.

Material: premios pequeños, tales como pegatinas u otros.

</td>
</tr>
</table>

y edad) acerca de la propia identidad y la de otras personas. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: me llamo / te llamas / se llama yo / tú / él / ella cómo tengo / tienes / tiene cuánto	

Desarrollo:

a. El profesor se dispone frente a los alumnos, de manera que quede bastante distancia entre ambas partes. Los alumnos están de pie unos al lado de otros.

(Fuente: http://so.redocn.com/shou/d0a1c5f3d3d1c7a3cad6.htm)

b. El profesor pregunta en voz alta.

—¿Cómo te llamas? / ¿Cómo me llamo? / ¿Cómo se llama él? (señalando a un chico) / ¿Cómo se llama ella? (señalando a una chica).

—¿Cuántos años tienes? / ¿Cuántos años tiene él? (señalando a un chico) / ¿Cuántos años tiene ella (señalando a una chica)?

c. Los alumnos compiten por ser el primero en contestar la pregunta, y quien contesta más rápido y correctamente puede avanzar un paso adelante.
d. Los que llegan más rápido al profesor ganan premios.

Sugerencias:

El profesor debe preparar algunos premios que conceder a los que ganan, pero sin descuidar a los que no ganan, a los que puede dar otras cosas para animarles y que no pierdan el interés.

Variaciones:

Este tipo de juego se puede utilizar para estudiar los contenidos en forma de pregunta y respuesta.

JUEGO 6 ¡Decimos mentiras!

Objetivo gramatical/léxico: Conjugación del presente de indicativo de los verbos *llamarse*, *ser*, *tener*. SER LLAMARSE **Yo** *soy* *me llamo* **Tú** *eres* *te llamas* **Él** *es* *se llama* **Ella** *es* *se llama* TENER	**Exponentes lingüísticos**: no *¿Cómo te llamas?* *—Me llamo…* *¿Cuántos años tienes?* *—Yo tengo…* *¿Eres chico o chica, niño o niña?* *—Soy…* **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50).

Yo *tengo* **Tú** *tienes* **Él** *tiene* **Ella** *tiene* Oraciones interrogativas introducidas por pronombres interrogativos: *cuánto*, *cómo*. Oraciones interrogativas introducidas por el verbo *ser*. Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir informaciones de datos personales. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita, comprensión lectora. **Vocabulario**: me llamo / te llamas yo / tú cómo tengo / tienes cuánto eres / soy chico / chico niño / niña	Material: papeles, cajas/bolsas para

Desarrollo:

a. El profesor prepara tres cajas o bolsas.
b. Cada alumno escribe un nombre (cualquier nombre que quieran, por ejemplo: Jacky Chen, Blanca Nieves…), un número (cualquier número menor de 100) y elige una palabra entre los pares niño / niña, chico / chica en tres papelitos pequeños. Después de escribir, lo envuelve y pone el papelito del nombre en la primera caja o bolsa, el número en la segunda caja o bolsa, y el restante en la última.
c. Por turnos, los alumnos van a elegir sin mirar un papel de cada caja o bolsa. Los demás hacen una pregunta, y el alumno contesta completando la frase fija. Por ejemplo:

    Los demás: «¿Cómo te llamas?».

    El alumno, leyendo el primer papelito, dice: «Me llamo Blanca Nieve».

    Los demás: «¿Cuántos años tienes?».

    El alumno, leyendo el segundo papelito, dice: «Tengo 89 años».

    Los demás: «¿Eres niño o niña, chico o chica?».

    El alumno, leyendo el tercer papelito, dice: «Soy niño».

Sugerencias:

Al principio, el profesor puede poner algunos ejemplos para ampliar la imaginación de los alumnos. Los posibles nombres pueden ser de series de dibujos animados, de películas o personas famosas.

➢ EL ABECEDARIO

JUEGO 7 Buscar las letras

Objetivo gramatical/léxico: Letras del alfabeto español. Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *dónde.* Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Formular y contestar preguntas básicas sobre la localización de objetos. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: dónde estar aquí	**Exponentes lingüísticos**: no —*¿Dónde está la A/B/C…?* —*Está aquí.* **Organización**: En grupos de menos de 10 personas. **Material**: cartulinas de las letras

Desarrollo:

a. Los alumnos y el profesor juegan todos juntos, sentados en círculo.
b. El profesor pone todas las cartulinas desordenadas en el suelo y pregunta:

—¿Dónde está la A / la B…?

Los alumnos deben buscar la cartulina de esta letra, el primero que la encuentra tiene que recogerla y dice:

—Está aquí.

c. El primer alumno que la encuentra correctamente puede guardar esta cartulina. Al final, el que consigue más cartulinas gana.

(Elaboración propia)

Sugerencias:

El profesor podría ayudar a los alumnos que no dominan muy bien el alfabeto diciendo letras que están cerca de estos alumnos para que les resulte más fácil encontrar la cartulina.

Variaciones:

Este tipo de juego también se puede usar para aprender vocabulario de sustantivos, números, colores, adjetivos… todos aquellos conceptos que se pueden presentar en cartulinas.

(Fuente: http://qqmei0904.pixnet.net/)

JUEGO 8 ¿Tiene la A/B/C…?

Objetivo gramatical/léxico: Letras del alfabeto español. Oraciones interrogativas introducidas por los verbos: *tener*, *ser*. **Objetivo comunicativo**: Solicitar informaciones, afirmar y negar. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: Todas las palabras aprendidas en la unidad. tener sí/no	**Exponentes lingüísticos**: no —*¿Tiene la A/B/C…?* —*Sí / No.* ... **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: no

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos grupos: grupo A y grupo B.
b. El profesor escribe en la pizarra veinte palabras aprendidas en la unidad. (Por ejemplo: *tierra, uno, chico, cinco, globo, luna, estrella, diez, niña, hola, sentar, abrir, señalar, llamar, cerrar, cero, cartulina, pintura, celo, tijera*).
c. El representante del grupo A escribe una de las veinte palabras en el papel sin que los alumnos de grupo B la vea.
d. Los alumnos del grupo B empiezan a hacer preguntas después de decidirlas entre todos, pero solo pueden hacer una misma pregunta. El alumno del grupo A solo puede contestar sí o no, por ejemplo:

   Alguien del grupo B: «¿Tiene la A?».

   Grupo A: «Sí».

   Alguien del grupo B: «¿Tiene la N?».

   Grupo A: «Sí».

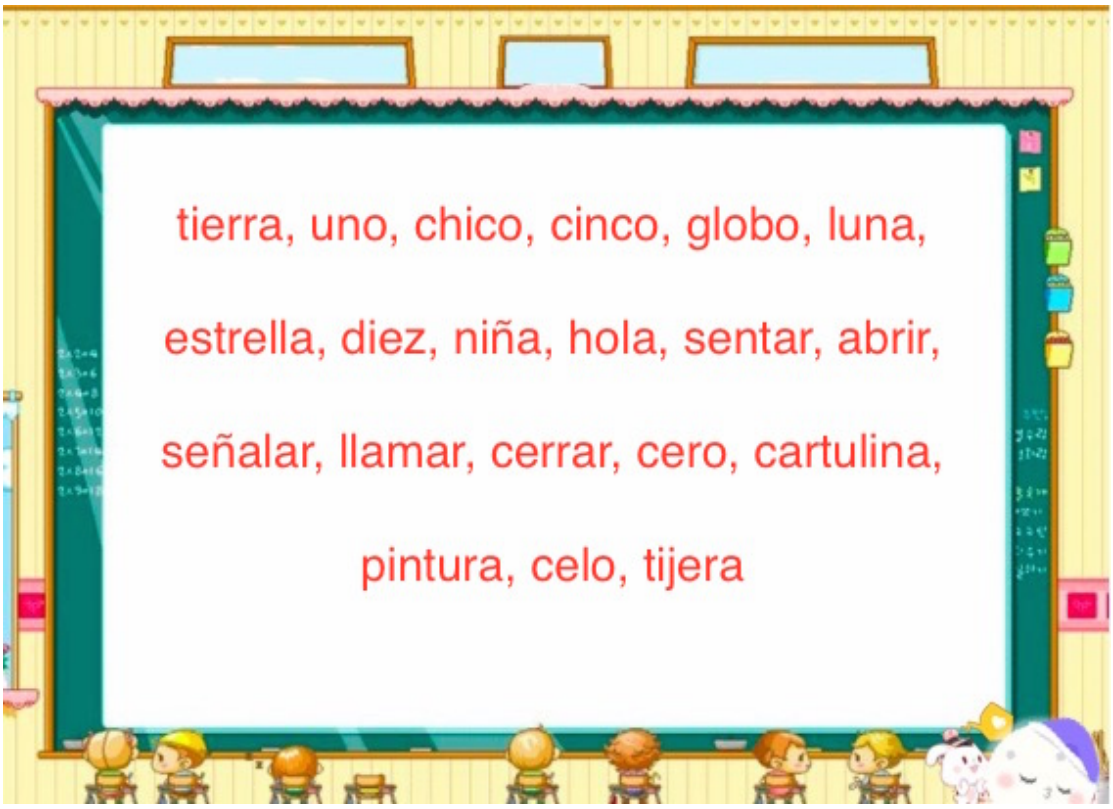
   Alguien del grupo B: «¿Tiene la Ñ?».

   Grupo A: «¿Es niña?».

   Alguien del grupo B: «Sí».

   Y después, el alumno del grupo A pregunta y el del grupo B contesta.

e. Cada ronda, el grupo en el cual los alumnos hayan hecho menos preguntas consigue un punto.
f. Tras diez rondas (el profesor determina cuántas se van a jugar según el tiempo, cantidad de alumnos…), el grupo que haya conseguido más puntos gana.



(Elaboración propia)

Sugerencias:

El profesor debería explicar claramente las normas antes, y los alumnos que realizan las preguntas deben decidirlas juntos para fortalecer la cohesión y la solidaridad del grupo.

➢ ACCIONES

JUEGO 9 El osito

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:
Conjugación del presente de indicativo de la tercera persona de verbos de movimiento y acción: *andar, abrir, sentarse, cerrar, trepar*…	Anda. La abre. Se sienta.

Objetivo comunicativo: Descripción de una historia corta. Interpretar gestos y trabajar la comunicación no verbal. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: andar abrir sentarse cerrar trepar las abejas correr	La cierra. Trepa. … **Organización**: En grupos de menos de 10 personas. **Material**: no

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en un aula con bastante espacio. Todos se ponen en una cola, con el profesor en primera posición. Los alumnos se sitúan detrás del profesor agarrando la ropa de la persona anterior (fig.3). El profesor indica un lugar «seguro».

(fig.3)

(Fuente: http://m.soso999.org)

b. El profesor dice: «Todos sois ositos». Empieza a jugar diciendo de forma clara y lentamente el verbo cuya acción quiere que realicen y hacer los movimientos mientras habla. Los alumnos tienen que copiar los movimientos del profesor y repetir los verbos al mismo tiempo, por ejemplo:

   El profesor: «El osito anda, anda, anda».

   Los alumnos: «Anda, anda, anda».

   El profesor: «Se encuentra con una puerta, la abre, la abre, la abre».

   Los alumnos: «La abre, la abre, la abre».

   El profesor: «Hay una silla en la habitación, se sienta, se sienta, se sienta».

   Los alumnos: «Se sienta, se sienta, se sienta».

   El profesor: «Después, quiere salir de la habitación, él cierra la puerta, la cierra, la cierra, la cierra».

   Los alumnos: «La cierra, la cierra, la cierra».

El profesor: «Ha visto un árbol en el patio, trepa, trepa, trepa».

Los alumnos: «Trepa, trepa, trepa».

El profesor: «En el árbol hay una cosa… ¡ay, abejas, corre!».

Cuando el profesor dice esto, los alumnos tienen que correr a un lugar «seguro» (el que ha indicado el profesor al principio). El profesor empieza a pillar a los alumnos, pero no puede pillar a los que han llegado al lugar «seguro».

c. Los alumnos que pille el profesor recibirán un «castigo»: tienen que cantar una canción para todos los alumnos (el profesor decide cuál es este «castigo», considerando el carácter, la edad y otras características del alumno).

(Fuente: www.taopic.com)

Sugerencias:

a. Este juego es más adecuado para alumnos menores de 10 años. El profesor no tiene que explicar toda la historia en L1, se presenta mediante movimientos para que los alumnos entiendan. Cuando el profesor dice por primera vez un verbo, debería decirlo bastante despacio, y hacer un movimiento claro para que los alumnos reciban la información y para facilitarles el repetir e imitar al profesor.

b. La conclusión del juego es importante para aumentar el interés de los alumnos.

Variaciones:

Este juego se puede utilizar para practicar muchos verbos. El profesor puede inventar una historia diferente según los verbos que quiere enseñar.

JUEGO 10 ¡Uno, dos, tres, somos robots!

Objetivo gramatical/léxico: Verbos de movimiento y acción: *sentarse, cerrar, abrir*, *señalar, y ponerse de pie.* **Objetivo comunicativo**: Entender y recibir órdenes. Interpretar gestos y trabajar la comunicación no verbal. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: sentarse cerrar abrir señalar ponerse de pie	**Exponentes lingüísticos**: *alguien, ¡sentarse!* *alguien, ¡cerrar los ojos!* *alguien, ¡abrir los ojos!* *alguien, ¡señalar a alguien!* *alguien, ¡ponerse de pie!* **Organización**: En grupos de menos de 20 personas. **Material**: no

ojo	

Desarrollo:

a. El profesor y los alumnos se ponen de pie frente a frente.
b. Los alumnos dicen en voz alta:

   —Uno, dos, tres, somos robots.

c. El profesor da las órdenes rápido a uno o a varios alumnos, por ejemplo:

   —Wang Xiaoming, ¡sentarse!

   —Wang Xiaoming y Yang Jing, ¡cerrar los ojos!

   Los alumnos a los que el profesor llama tienen que cumplir las órdenes que mande. Si alguien no reacciona a tiempo o la realiza incorrectamente, queda eliminado del juego. Después de una ronda, los alumnos dicen en voz alta de nuevo: uno, dos, tres, somos robots. Y se empieza otra ronda.

d. Los que quedan al final después de un número determinado de rondas, ganan.

(Fuente: www.taopic.com)

Sugerencias:

a. No se recomienda conjugar los verbos, porque el objetivo es que los alumnos se familiaricen con el uso de los mismos, y el imperativo se puede

enseñar con otras actividades específicas.

b. Para que el juego sea más divertido, el profesor puede decir un nombre mirando hacia otro lado para confundir los alumnos, puede llamar ciertos nombres al mismo tiempo, o dar una orden a alguien tenga que hacer nada, por ejemplo, *ponerse de pie* a los que ya están de pie.

Variaciones:

a. Este tipo de juego se puede utilizar para practicar muchos verbos.
b. Para niveles más avanzados, se puede practicar el imperativo por medio de este juego.

8.2.2. Unidad 2 «Mi familia y mi mascota»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	**Léxico**	**Gramática**
Dar y pedir información sobre la familia: *Mi madre se llama Laura.* *Tengo dos hermanos.* *Este es el abuelo de Rubén. Es su abuelo*. *¿Tienes hermanos?* *¿Cuántos hermanos tienes?* *¿Cómo se llama tu hermano?* **Dar y pedir información sobre mascotas:** Tengo una rana de colores.	**La familia** la madre/mamá el padre/papá los padres el hermano la hermana los hermanos el abuelo la abuela los abuelos **Colores** rojo verde	el – la – los – las un – una mi – tu – su/mis – tus – sus de es/son ¿Cuántas…? – ¿Cuántos? **Género:** hermano – hermana **Número:** hermano – hermanos hermana – hermanas **Género en los adjetivos de**

Mi perro se llama Colega. Mi gata es blanca y negra. Cito es el ratón de Rubén. ¿Tienes mascota? ¿Cómo se llama tu perro? **Dar y pedir información sobre animales:** *—¿Es una gallina?* *—Sí, es una gallina.* *—¿Es una vaca?* *—No, no es una vaca. Es una oveja.* *—¿Cuántas vacas tiene el abuelo?* *—El abuelo tiene dos vacas.* *—¿Cuántos cerdos tiene el abuelo?* *—El abuelo tiene tres cerdos.* **Identificar números y cantidades.**	marrón amarillo azul blanco negro **Animales:** un perro un gato un ratón una tortuga una rana una araña una pato una vaca un burro un cerdo una gallina un pollito un conejo una cabra una oveja un caballo un pez un pájaro un hámster **Números** once doce	**colores:** rojo/a amarillo/a blanco/a negro/a verde azul marrón **Concordancia:** -Una gata negra. -Un gato negro. **Plural:** vaca – vacas cerdo – cerdos ratón – ratones pez – peces **Repaso verbos *tener, ser y llamarse.***

	trece catorce quince	

➢ LOS ANIMALES

JUEGO 11 ¿Dónde están los animales?

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el verbo *ser.* Practicar vocabulario del campo conceptual de los animales. Respuestas cortas con el verbo *ser* en presente de indicativo. Oraciones afirmativas y negativas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Confirmar o negar preguntas sobre la identidad de realidades concretas (animales). **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. Vocabulario:	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Es una gallina?* —*Sí, es una gallina.* —*¿Es una vaca?* —*No, no es una vaca. Es una oveja.* … **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Fotos o dibujos o cartulinas de los animales.

dónde estar el/la un/una **Los animales:** perro gato ratón tortuga rana araña pato vaca burro cerdo gallina pollito conejo cabra oveja caballo pez pájaro hámster	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos o varios grupos según la cantidad de alumnos.
b. El profesor pega las cartulinas de los animales en la pizarra y pide a todos los alumnos que observen y memoricen la posición de cada cartulina

durante dos minutos (fig.4). Después, dará la vuelta a todas las cartulinas (fig.5). Durante este tiempo, los alumnos repasan de nuevo con el profesor.

c. Después, el juego empieza, por ejemplo:
El profesor pregunta:

—¿Dónde está la gallina?

Los alumnos levantan la mano, y el profesor elige a uno de ellos para que salga a la pizarra a coger la cartulina de gallina contestando:

—Está aquí.

A continuación, el profesor pregunta:

—¿Es una gallina?

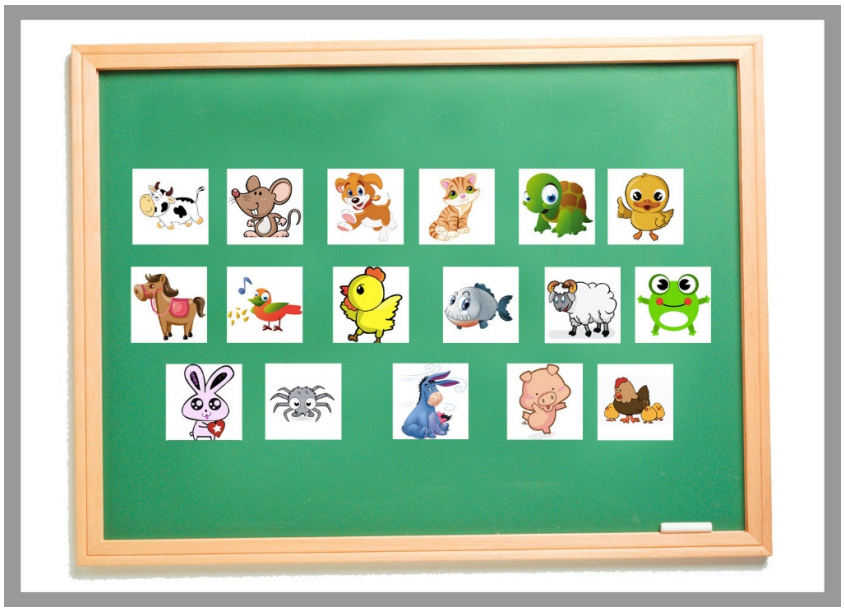
Si el alumno ha cogido correctamente, contesta:

—Sí, es una gallina. —Y puede guardar esta cartulina.

En caso contrario, contesta:

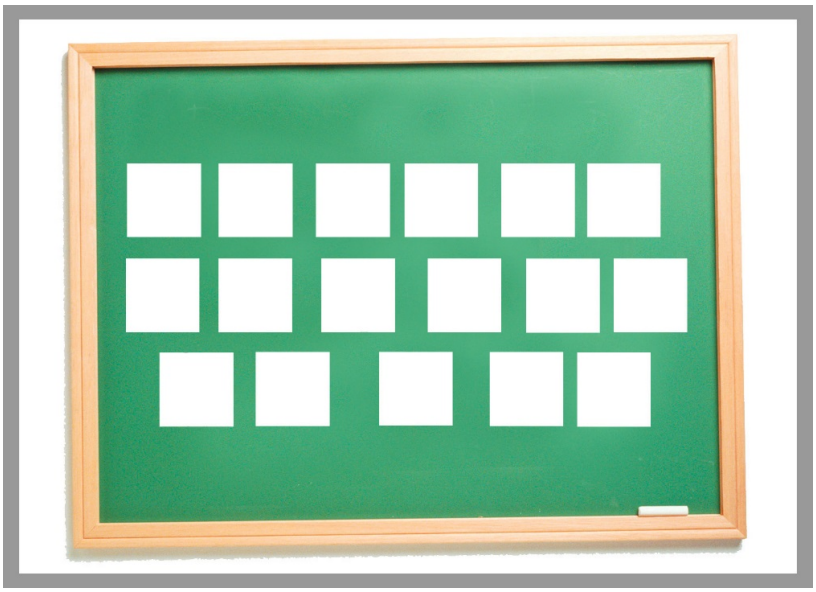
—No, no es una gallina. Es una oveja. —Y tiene que devolver la cartulina.

d. Los alumnos se turnan para salir a la pizarra a jugar. Cuando todas las cartulinas han sido cogidas, el grupo que ha conseguido más cartulinas gana.



(fig.4)

(Elaboración propia)



(fig.5)

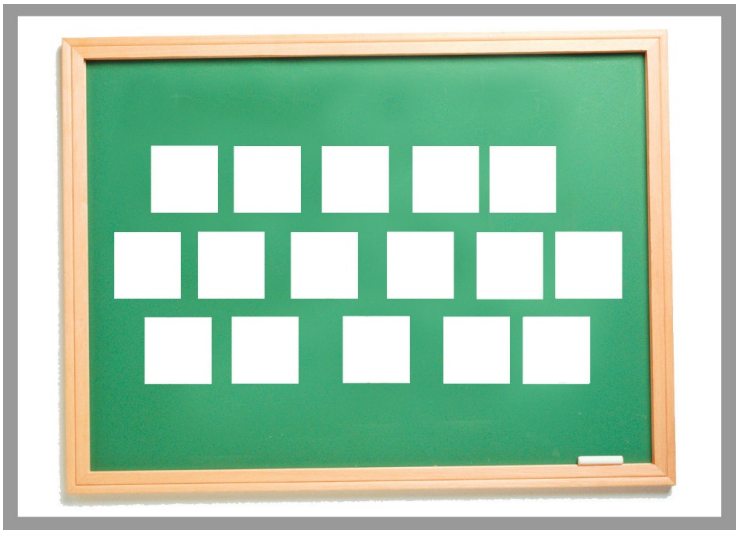
(Elaboración propia)

Sugerencias:

a. Mientras el profesor da la vuelta a las cartulinas, debería repasar todas las palabras con los alumnos para fortalecer la memoria y aprovechar el tiempo.
b. A medida que aumenta el nivel de los alumnos, el profesor puede pegar más cartulinas para ampliar el vocabulario.
c. Un animal puede aparecer varias veces para que el juego sea más divertido.

Variaciones:

a. Este tipo de juego se puede utilizar para ampliar el vocabulario de muchos campos conceptuales.
b. A medida que aumenta el nivel de los estudiantes. el profesor puede poner dos cartulinas de cada animal en la pizarra, y los alumnos tienen que observarlas y memorizarlas; después de que el profesor las haya puesto al otro lado, los alumnos deben encontrar de memoria el mismo par de cartulinas.



(Elaboración propia)

JUEGO 12 ¡Escucha!

Objetivo gramatical/léxico: Practicar vocabulario del campo conceptual de los animales. Oraciones interrogativas introducidas por pronombre interrogativo *qué* y verbo *ser* en presente de indicativo.	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Qué es?* —*Es una oveja.* ... **Organización**:

Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Mostrar acuerdo y desacuerdo. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita. **Vocabulario (animales)**: perro gato ratón rana pato vaca burro cerdo gallina pollito oveja caballo pez pájaro	Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Audio de los sonidos de los animales.

Desarrollo:

a. El profesor graba sonidos específicos de los animales. Por ejemplo, en el caso del caballo, puede grabar sonidos de cascos, en caso del pez, puede grabar sonidos de chapoteo…

b. Se divide la clase en parejas y les propone que adivinen qué es lo que se oye.
c. Gana la pareja que adivina todos los animales y escribe correctamente todas las palabras.

JUEGO 13 ¡Tengo una mascota!

Objetivo gramatical/léxico: Practicar vocabulario del campo conceptual de los animales y de los colores. Diferencias entre el género y el número. Oraciones interrogativas introducidas por el verbo *ser*. Respuestas cortas en presente de indicativo. Oraciones afirmativas y negativas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir información concreta sobre características de otros conceptos (animales). **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita.	**Exponentes lingüísticos**: —*Tengo una mascota.* —*¿Es un perro blanco / un gato negro / una araña amarilla…?* —*Sí, es un perro blanco / No, no es un perro blanco.* … **Organización**: Para grupos entre 4 y 10 personas. **Material**: no

Vocabulario: tengo un/una es Mascotas perro gato pez araña conejo	

Desarrollo:

a. Los alumnos se sientan en círculo. El profesor escribe una lista de mascotas y colores en la pizarra, por ejemplo: *perro, gato, araña, pez, conejo, hámster, pájaro, negro, rojo, blanco, amarillo, azul*…
b. Cada alumno piensa una mascota de la lista y la escribe en un papel sin que los demás puedan verla, por ejemplo: «Un perro negro».
c. Este juego empieza con un alumno diciendo:

   —Tengo una mascota.

   Después, el compañero de al lado pregunta:

   —¿Es un perro negro?

   Si es correcto, el alumno contesta:

   —Sí, es un perro negro. —Y el compañero que ha adivinado correctamente consigue un punto. Este compañero comienza la nueva ronda.

   En el caso contrario, el alumno contesta:

   —No, no es un perro negro. —Y el siguiente compañero intenta adivinarlo. La ronda no acaba hasta que alguien acierte.

d. Al final, gana el alumno que tenga más puntos.

(Elaboración propia)

Sugerencias:

Se recomienda que no haya demasiadas palabras en la lista para que los alumnos puedan acertar en un espacio de tiempo breve.

Variaciones:

A medida que avanza el nivel de los estudiantes, este juego puede evolucionar a otra variante más compleja. Las preguntas pueden ser más detalladas, por ejemplo: «¿Tu mascota tiene patas?», «¿tu mascota tiene cola?», «¿tu mascota es grande/pequeña?».

]

➢ MI FAMILIA

JUEGO 14 Formar oraciones

Objetivo gramatical/léxico: Uso de determinantes: *El – La – Los – Las* *Mi – Tu – Su/Mis – Tus – Sus* Uso de la preposición *de* como marca de pertenencia o relacional. Presente de indicativo de verbos *tener, ser*. Oraciones interrogativas introducidas por pronombres interrogativos: *cuántos/cuántas*. **Objetivo comunicativo**: Preguntas de cantidades. Pedir y dar informaciones de la familia. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita. **Vocabulario**: el – la – los – las mi – tu – su/mis – tus – sus de	**Exponentes lingüísticos**: *¿Cuántos hermanos tiene tu padre?* *Mi padre es el hermano de tu madre.* *Tengo una hermana.* … **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: no

¿Cuántas…? – ¿Cuántos? hermano/hermana/hermanos/hermanas padre/madre/padres soy/eres/es/son tengo/tienes/tiene/tienen	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en grupos pequeños, de dos a cuatro personas.

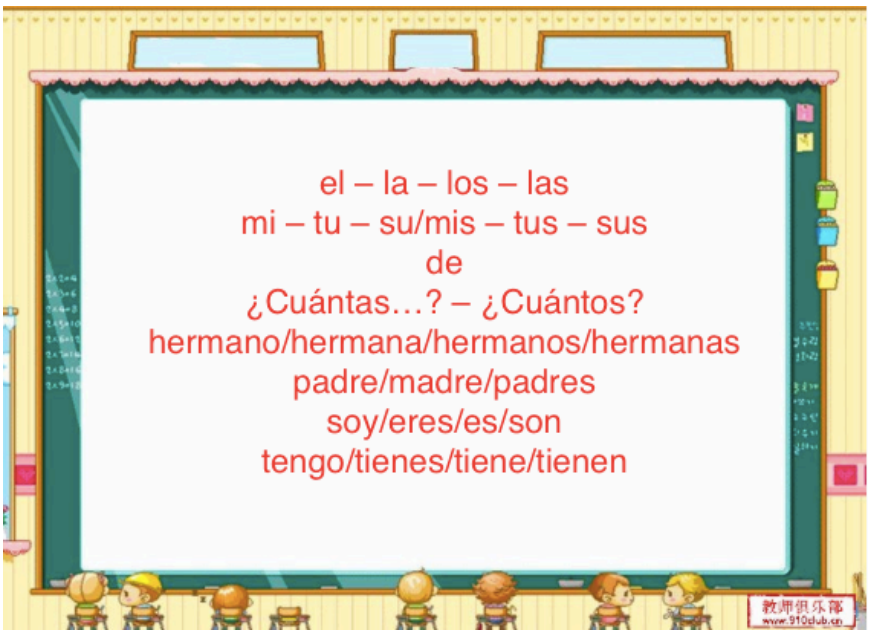
b. El profesor escribe todas las palabras en la pizarra, y los alumnos de cada grupo tienen que trabajar juntos para formar oraciones utilizando dichas palabra y escribiéndolas en un papel, por ejemplo:

—¿Cuántos hermanos tiene tu padre?

—Mi padre es el hermano de tu madre.

—Tengo una hermana.

c. El grupo que forma más oraciones correctas al cabo de diez minutos gana.



(Elaboración propia)

JUEGO 15 ¿Quién es?

Objetivo gramatical/léxico: Ampliar el vocabulario del campo conceptual de la familia. Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *quién*. Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir las informaciones de la familia. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva, **Vocabulario**: papá/mamá abuelo/abuela hermano mayor/ hermana mayor hermano pequeño/ hermana pequeña tío/tía	**Exponentes lingüísticos**: *¿Quién es?* **Organización**: En grupos de 4-6 personas. **Material**: no

Desarrollo:

a. El profesor y los alumnos deciden juntos un gesto específico de cada miembro de la familia. Por ejemplo, el gesto específico de papá puede ser un gesto de mostrar el músculo, o un gesto de abrazarse delante del pecho

(fig.6). El gesto específico de mamá puede ser un gesto de abarcar el bebé o coger una cesta de verduras (fig.7)[39].

(fig.6)

(fig.7)

(Fuente: http://www.taopic.com)

b. El profesor se pone a la vista de todos en la clase, y hace los gestos que han determinado, preguntando:

—¿Quién es?

Los alumnos tienen que decir:

—Es papá, es mamá…

Quien responde correctamente en primer lugar, consigue un punto.

En la segunda ronda, los alumnos se turnan a ponerse a la vista de todos, el profesor dice los nombres de todos los miembros aprendidos, y este alumno tiene que hacer los gestos. Si lo hace bien, va a tener un punto.

c. Al final, gana el alumno que tiene más puntos.

[39] Este gesto es muy típico chino, porque cuando las madres chinas van a comprar las verduras al mercado, suelen coger una cesta.

Sugerencias:

Los gestos los tienen que decidir o inventar los alumnos mismos, así pueden trabajar y ejercitar su memoria.

Variaciones:

A medida que aumenta el nivel de los alumnos, este tipo de juegos se puede utilizar para practicar oraciones más complejas. La persona que está a la vista de todos hacen los gestos, y los demás tienen que adivinar la frase completa. Por ejemplo: si la frase es «Mi mamá quiere cantar», los posibles gestos pueden ser los en las fotos a continuación.

(Fuente: http://www.taopic.com)

➢ LOS COLORES

JUEGO 16 Color, color

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:
Ampliar el vocabulario del campo conceptual de los colores.	Buscamos, buscamos, el color azul / negro / rojo …

Objetivo comunicativo: Identificar los colores. **Destrezas:** Expresión oral, comprensión auditiva, **Vocabulario** (colores): buscar color	**Organización**: En grupos de 4-10 personas. **Material**: no

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en el aula.
b. Al principio, todos los alumnos que van a jugar se ponen de pie en un corro en el patio o en la puerta del aula, y el profesor dice en voz alta, por ejemplo:

   ―Buscamos, buscamos, el color… azul.

   Y después comienza una cuenta atrás desde cinco.

c. Los alumnos empiezan a buscar este color hasta encontrarlo en un objeto (una camiseta, una mochila, una silla, un lápiz…), y tocarlo diciendo: azul. Un mismo objeto solo puede ser tocado por una persona.
d. Los que no toquen correctamente un objeto del color elegido cuando el profe llegue a cero quedan eliminados.
e. Los alumnos que queden al final después de un número determinado de rondas ganan.

(Fuente: www.sucaitianxia.com)

Sugerencias:

Se puede complicar más el juego añadiendo matices a los colores. Por ejemplo: azul claro, rosa palo…

Variaciones:

Este tipo de juego también es muy recomendable para aprender las formas (triángulo, cuadrado, círculo) utilizando los objetos en el aula.

(Fuente: www.sucaitianxia.com)

JUEGO 17 ¡Veo el color azul!

Objetivo gramatical/léxico: Ampliar el vocabulario del campo conceptual de los colores. Oraciones interrogativas introducidas por el verbo *ser*. Oraciones afirmativas y negativas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Mostrar acuerdo y desacuerdo. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario** (colores): ver color él/ella	**Exponentes lingüísticos**: —*Veo el color azul/rojo/negro…* —*¿Es Li Na?* —*Sí, es ella / No, no es ella.* —*¿Es Wang Yang?* —*Sí, es él / No, no es él.* … **Organización**: En parejas. **Material**: no

Desarrollo:

a. Se divide la clase en parejas. En una ronda, cada miembro de la pareja tiene que pensar un nombre de entre los de sus compañeros de clase y escribirlo en el papel sin que su pareja lo vea.
b. Cada alumno, en su turno, dice colores de los objetos o partes del cuerpo de la persona a la que describe. Estos objetos tienen que estar a la vista (chaqueta, pantalones, ojos, libro…). Para un nivel elemental, solo se

precisa decir los colores sin indicar detalladamente el objeto. Cada vez, el alumno B solo dice un color, y hace una rayita, y el alumno A intenta adivinar. Por ejemplo:

Alumno A: «Veo el color azul».

Alumno B: «¿Es Li Na?».

Si adivina correcta, dice:

Alumno A: «Sí, es ella». Y el alumno B pasa a decir colores de los objetos de la persona que describe.

En el caso contrario, dice:

Alumno A: «No, no es ella». Y el alumno A sigue diciendo otros colores.

c. En una misma ronda, consigue un punto quien adivina correctamente con menos rayitas. Después de un número determinado de rondas, gana el que consigue más puntos.

(Fuente: www.shaoerw.com/zjsc/631.html)

Sugerencias:

Los objetos a describir tienen que estar a la vista.

Variaciones:

Para los alumnos de nivel más avanzado, este juego puede servir para practicar oraciones más complejas. Por ejemplo, el alumno que tiene que adivinar puede hacer algunas preguntas, y el otro solo puede contestar «sí» o «no». Por ejemplo:

Alumno B: ¿Es una chica?

Alumno A: No.

Alumno B: ¿Lleva una chaqueta negra?

Alumno A: No.

Alumno B: ¿Su lápiz es azul?

Alumno A: Sí.

Alumno B: ¿Tiene los ojos negros?

Alumno A: Sí.

JUEGO 18 Buscapalabras

Objetivo gramatical/léxico: Ampliar el vocabulario. Trabajar vocabulario específico agrupado en campos conceptuales. **Objetivo comunicativo**: Identificar los colores. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión escrita.	**Organización**: Juegan todos juntos. (válido para cualquier número de los alumnos entre 4 y 50). **Material**: no

Vocabulario: Los colores	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en grupos pequeños.
b. El profesor dice en voz alta un color. Los alumnos tienen que escribir en el papel todos los objetos que pueden asociar con este color, utilizando el diccionario si lo necesitan. Para cada palabra, disponen de dos minutos para pensar y consultar el diccionario.

   Por ejemplo, el profesor dice:

   —¡Amarillo!

   Los alumnos pueden escribir: luna, plátano, piña…
c. Después de jugar con varios colores, el grupo que escribe más objetos gana.

Sugerencias:

Este juego también se puede realizar individualmente en caso de que la cantidad de alumnos en la clase no sea suficiente.

8.2.3. Unidad 3 «Mi clase»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	Léxico	Gramática
Dar y pedir información sobre objetos de clase: —¿Qué es esto? —Un lápiz. —De qué color es el lápiz.	una clase una profesora un ordenador una pizarra una estantería	Un – Una – Unos – Unas El – La – Los – Las Números: plural en -s/-es

—Amarillo y negro. —¿Qué hay en tu cartera? —Hay un cuaderno y una regla. —¿Hay un bolígrafo? —No, no hay un bolígrafo. **Dar y pedir información sobre la clase**: —¿Cuántas niñas hay en clase? —Hay catorce niños. —¿Cuántos niños hay en clase? —Hay once niños. —¿Cuántas pinturas grises hay? —Hay tres pinturas grises. **Pedir y dar información sobre la localización de las cosas**: —¿Dónde está el lápiz? —Está encima de la mesa / En la mesa. —Está dentro del estuche / En el estuche. —Está debajo de la silla. —Está al lado de la regla. **Pedir y dar información sobre localización de personas**: —¿Dónde está Ana? —Está aquí / Está en su habitación. **Expresar desconocimiento**:	una puerta una ventana una papelera una mesa una silla un lápiz una goma una regla un sacapuntas un cuaderno un estuche un libro un bolígrafo una pintura una rotulador una tiza **Colores** rosa gris naranja morado malva encima debajo dentro en al lado de aquí	Género de los colores acabados en «o»: Amarillo/a, Blanco/a, Negro/a. Forma única de los demás colores: Azul, Marrón, Verde. Hay + un/una… ¿De qué color es + el/la…? Concordancia determinante – nombre – adjetivo ¿Cuántas…? - ¿Cuántos…hay? De + el = del *Estar* (Yo) estoy (Tú) estás (Él) está (Ella) está

—No lo sé. **Pedir y dejar cosas de clase**: —¿Me dejas un lápiz / tienes un lápiz, por favor? —Sí, toma / Lo siento, no tengo. **Expresar agradecimiento**: —Gracias. **Identificar números y cantidades**: —¿Cuántas pinturas hay? —Hay diecisiete pinturas. **Entender y recibir órdenes**: «Amanda manda…»	dieciséis diecisiete dieciocho diecinueve veinte tocar coger dejar ir volver andar parar	

➢ LOCALIZACIÓN

JUEGO 19 Mi habitación

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *dónde*. Preposiciones, adverbios y expresiones de lugar. **Objetivo comunicativo**:	**Exponentes lingüísticos**: —¿Dónde está la mesa / silla…? —¿Dónde está el libro / lápiz…? —Está encima de… —Está debajo de… —Está dentro de… —Está al lado de…

Pedir y dar información sobre la localización de objetos. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión escrita. **Vocabulario**: encima debajo dentro en al lado de planta mesa estantería puerta ventana ordenador despertador lápiz silla pelota pintura estuche bolígrafo libro muñeca cama	—Está a la derecha / izquierda de… —Está entre… y … —Está cerca de… —Está detrás de / delante de… … **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: Dibujos o fotos de habitaciones.

Desarrollo:

a. Se juega individualmente.

b. El profesor muestra a todos los alumnos un dibujo de la habitación solo durante 10 segundos. Los alumnos tienen que hacer todo lo posible para memorizar las posiciones de los objetos en el dibujo.

(Fuente: http://www.taopic.com)

Tras 10 segundos, el profesor esconde el dibujo y pregunta a los alumnos las posiciones de unos objetos al azar, por ejemplo: «¿Dónde está el reloj?», «¿dónde está la muñeca?».

Los alumnos tienen que escribir las respuestas en el papel sin que los otros las vean, por ejemplo: «El reloj está encima de la mesa», «la muñeca está debajo de la silla».

Después de que los alumnos escriban todas las repuestas, el profesor mostrará otro dibujo; en cada ronda pueden mostrarse varios dibujos.

c. Gana el alumno que contesta correctamente más preguntas al final.

(Fuente: http://www.taopic.com)

JUEGO 20 Adivinad, ¿dónde está…?

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *dónde*. Preposiciones, adverbios y expresiones de lugar. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre la localización de objetos. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: encima debajo dentro	**Exponentes lingüísticos**: ¿Dónde está la regla / la tiza…? ¿Dónde está el libro / bolígrafo…? —Está encima de… —Está debajo de… —Está dentro de… —Está al lado de… —Está a la derecha/izquierda de… —Está entre… y … —Está cerca de… —Está detrás de/delante de… **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50.. **Material**: no

en al lado de derecha izquierda entre y cerca detrás delante profesor ordenador pizarra estantería puerta ventana papelera mesa silla lápiz goma regla sacapuntas cuaderno estuche libro bolígrafo tiza	

Desarrollo:

a. Se empieza por un alumno del grupo, que esconde un objeto no muy grande (por ejemplo, una regla) en cualquier sitio del aula. Mientras tanto, los demás tienen que mantener los ojos cerrados. Cuando lo ha escondido bien, les dice a todos que abran los ojos y pregunta:

   —Adivinad, ¿dónde está la regla?

b. Los demás tratan de adivinarlo diciendo lugares en el orden que quieran, por ejemplo:

   —Está al lado de la ventana.

   —Está dentro del cajón de la mesa del profesor.

   —Está debajo de la silla de alguien.

c. El alumno que esconde el objeto solo puede contestar:

   —Está lejos (si el lugar que dicen sus compañeros está lejos de donde está su objeto).

   —Está cerca (si el lugar que dicen sus compañeros está cerca de donde está su objeto).

   —Está muy cerca (si el lugar que dicen sus compañeros está muy cerca de donde está su objeto).

   —Está ahí (cuando alguien adivina el lugar).

d. Gana quien adivina el lugar correctamente y, en la segunda ronda, puede esconder otro objeto, empezando de nuevo.

Sugerencias:

Antes de empezar el juego, el profesor debería determinar un área no muy grande para que el alumno esconda los objetos, de manera que el juego no resulte demasiado difícil.

JUEGO 21 ¿Dónde está la cabeza?

Objetivo gramatical/léxico:

Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *dónde*.

Adverbios y expresiones de lugar.

Practicar vocabulario del campo conceptual del cuerpo humano.

Objetivo comunicativo:

Pedir y dar información sobre la localización de partes del cuerpo.

Destrezas:

Comprensión auditiva, expresión oral.

Vocabulario:

cabeza

ojo

nariz

oreja

boca

pelo

ceja

adelante

izquierdo

derecho

arriba

Exponentes lingüísticos:

—¿Dónde está la boca?

—¿Dónde está el ojo izquierdo?

…

Organización:

Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50.

Material: no

abajo	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos de diez personas como máximo.
b. Cada grupo elige a un representante. El alumno tiene que cubrirse los ojos con una tela y girar sobre sí mismo tres veces; después, se dirige a la pizarra y trata de pintar una cara. Mientras lo hace, pregunta a sus compañeros:

   —¿Dónde pinto la cabeza? ¿Y el ojo derecho? ¿Y la oreja izquierda?

   Sus compañeros de grupo le dan órdenes juntos, diciendo «adelante, arriba, abajo, izquierda, derecha», para ayudarle a pintar una cara completa en la pizarra.

c. Gana el grupo que haya pintado una cara mejor.

(Fuente: http://image.so.com/)

Sugerencias:

Los alumnos del otro grupo pueden hablar en voz alta también para confundir al alumno que se encarga de pintar, y así aumentar el interés y la dificultad del juego, pero el profesor debe controlar que la situación no se exceda de lo aceptable.

➢ MI CLASE

JUEGO 22 ¿Qué hay en la mochila?

Objetivo gramatical/léxico: Verbo *haber* impersonal. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre objetos de clase. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión escrita. **Vocabulario**: mochila lápiz goma regla sacapuntas cuaderno estuche libro bolígrafo	**Exponentes lingüísticos**: —¿Qué hay en la mochila? —Hay dos reglas, una goma y tres lápices. … **Organización**: En grupos de menos de 10 personas. **Material**: una mochila, varios objetos pequeños de clase.

tiza	

Desarrollo:

a. El profesor prepara una mochila y mete cosas en la misma, preguntando:

   —Adivinad, adivinad, ¿qué hay en la mochila?

   Por turnos, los alumnos tocan los objetos en la mochila durante 10 segundos, sin sacarlos ni verlos, y después tienen que adivinar qué hay dentro de la mochila y apuntarlo en un papel, sin ser vistos por los demás:

   —En la mochila hay dos bolígrafos, un libro, un cuaderno y dos sacapuntas.

b. Después, le toca a otro alumno tocar los objetos; después de que todos los alumnos hayan adivinado, el profesor saca los objetos, y los alumnos que adivinasen y escribiesen correctamente los objetos ganan un punto.

c. Se puede jugar varias rondas; en cada una, el profesor debería cambiar los objetos de la mochila. El que consigue más puntos gana.

(Fuente: http://image.so.com/)

Sugerencias:

El profesor debería meter unos objetos que no cuenten con características muy distintivas para aumentar la dificultad de tal juego.

Variaciones:

Este juego también se puede utilizar cuando se aprenden las figuras geométricas o las partes del cuerpo, entre otros conceptos.

Por ejemplo, cuando se aprenden las figuras geométricas, el profesor puede preparar bloques de construcción (fig.8), o cortar papel en diferentes formas (fig.9) y enseñárselo a los alumnos. Después, los mete en una bolsa o una caja opaca, y pide a los alumnos que toquen y adivinen. Cada alumno tiene cinco segundos para tocar y adivinar, y después de decir una forma, la saca de la bolsa o de la caja; si ha adivinado correctamente, tiene un punto, y si no adivina correctamente o tarda más de cinco segundos, no recibe puntos. Al final, el que tiene más puntos gana.

(fig.8)

(Fuente: http://image.so.com/)

(fig.9)

(Fuente: http://image.so.com/)

JUEGO 23 ¡Veo, veo!

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *qué*. Oraciones interrogativas introducidas por el verbo *ser*. Ampliar vocabulario sobre el campo conceptual del aula. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre objetos de clase. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**:	**Exponentes lingüísticos**: —Veo, veo. —¿Qué ves? —Una cosita. —¿Qué cosa es? —Empieza por la *C*. —¿Es un cuaderno? —Sí/No. … **Organización**: En grupos de menos de 6 personas o en parejas. **Material**: No.

El aula	

Desarrollo:

a. Una persona del grupo comienza por escoger un objeto en la clase, diciendo «Veo, veo», y los otros jugadores tienen que intentar adivinar de qué objeto se trata:

   El alumno que comienza el juego: «Veo, veo».

   Los demás: «¿Qué ves?».

   El alumno que comienza el juego: «Una cosita».

   Los demás: «¿Qué cosa es?».

   El alumno que comienza el juego: «Empieza por la *C*».

   Los demás: «¿Es un cuaderno?».

   El alumno que comienza el juego: «No».

   Los demás: «¿Es una cartera?».

   El alumno que comienza el juego: «No».

   Los demás: «¿Es una chaqueta?».

   El alumno que comienza el juego: «Sí».

(Fuente: www.juegos.cuidadoinfantil.net/veo-veo-2.html)

Variaciones:

Otra variación consiste en usar los colores, por ejemplo:

—Veo, veo.

—¿Qué ves?

—Una cosita.

—¿De qué color es?

—De color azul.

JUEGO 24 Puzzle

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *qué*. Ampliar vocabulario. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre objetos de clase. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: El aula.	**Exponentes lingüísticos**: ¿Qué es esto? Es una mochila. / No lo sé. … **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Fragmentos de dibujos o fotos de los objetos de la clase.

Desarrollo:

a. El profesor prepara fotos o dibujos de los objetos, y recorta cada foto o

cada dibujo en cuatro fragmentos.

b. El profesor se sitúa frente a todos los alumnos. La primera vez, solo muestra un fragmento del dibujo y lo pega en la pizarra, preguntando:

—¿Qué es esto?

c. Los alumnos intentan adivinar contestando, por ejemplo:

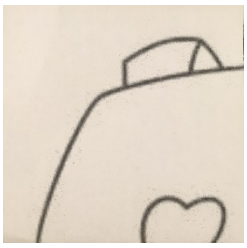
—¿Es una cartera?

Si no lo saben, contestan:

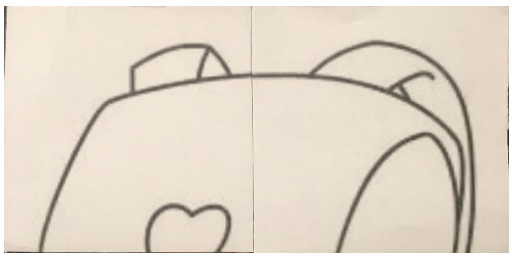
—No lo sé.

d. Si nadie lo adivina, el profesor añade el segundo fragmento, y así sucesivamente.

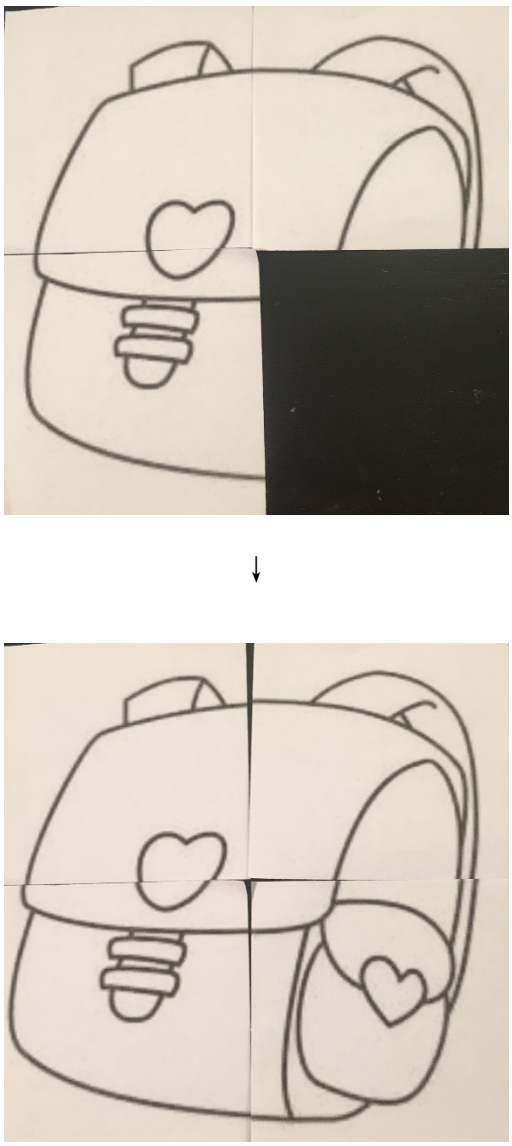
e. Quien adivine correctamente en primer lugar tiene un punto. Al final, gana que tiene más puntos.



↓

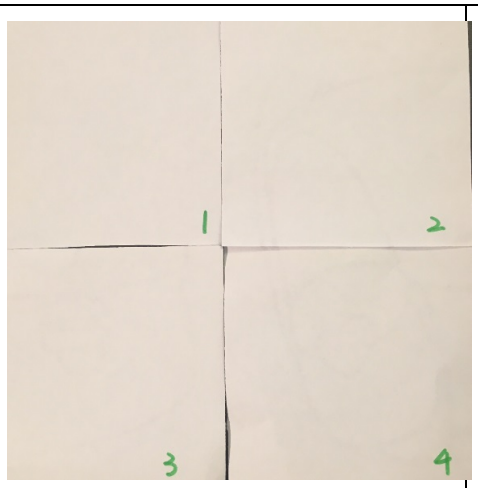
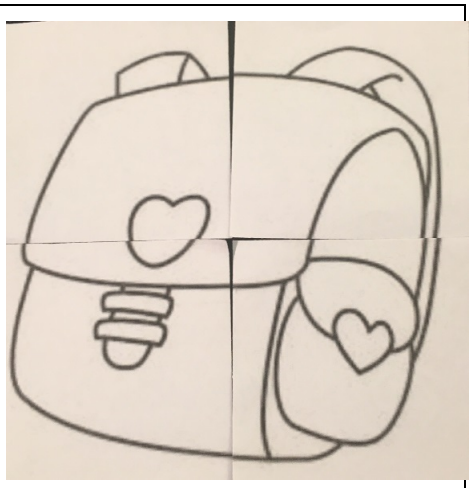


↓



Sugerencias:

El profesor puede numerar cada fragmento en el reverso para no confundirse y no malgastar tiempo juntando los fragmentos.

Variaciones:

Este tipo de juego se puede utilizar para aprender nombres, verbos… todo lo que se pueda representar con dibujos.

JUEGO 25 Competición

Objetivo gramatical/léxico: Concordancia de género y número de nombres y adjetivos. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre objetos de clase. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: Colores. El aula.	**Exponentes lingüísticos**: Una pizarra negra. Dos lápices amarillos… … **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos equipos (A y B).
b. Cada equipo hace una fila, y las dos filas se ponen a bastante distancia una de otra.
c. Cada miembro del equipo se numera como 1, 2, 3…
d. El número 1 del equipo A juega contra el número 1 del equipo B.
e. El profesor dice un color con género y número, por ejemplo:

   —Negra / Amarillos.

   Los dos alumnos tienen que decir una cosa negra, pero esta cosa debe pertenecer a la clase. Por ejemplo:

   —Una pizarra negra.

   —Dos lápices amarillos.

   …

   El alumno que lo dice más rápido corre hasta el final de la fila de su equipo. El profesor va a decir otro color, y el que no contestó bien se queda en su sitio original y juega contra el número 2 del otro equipo.

f. Gana el equipo en el que los alumnos terminan primero.

(Elaboración propia)

Sugerencias:

Hay que jugar muy deprisa sin perder tiempo.

Variaciones:

Esta actividad también se puede utilizar para juegos de pregunta y respuesta. Por ejemplo:

El profesor pregunta:

—¿De qué color es la chaqueta de Zhang Xiaoming?

Los dos alumnos tienen que contestar:

—Es amarilla.

El alumno que lo dice más rápido corre hasta el final de la fila de su equipo. El profesor hace otra pregunta, y el que no contesta a tiempo queda en el sitio original y juega contra el número 2 del otro equipo de nuevo.

JUEGO 26 ¿Qué estás diciendo?

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por pronombres interrogativos: *qué, cuánto, dónde*. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre objetos de clase, localización y cantidad. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora. **Vocabulario**: El aula.	**Exponentes lingüísticos**: ¿De qué color es la pizarra? ¿Qué hay en la clase? ¿Cuántas niñas hay en clase? ¿Dónde está Li Xiaoming? … **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos equipos.
b. Cada ronda, se elige de un equipo a dos jugadores al azar.
c. Un alumno escucha música con los auriculares, el profesor sube el volumen de la música para que el alumno no pueda escuchar bien lo que van a decir los otros.
d. El profesor prepara tres preguntas en papel para el otro alumno, y este tiene que preguntar en voz alta al que está escuchando la música. Por ejemplo:

—¿De qué color es la pizarra?

—¿Qué hay en la clase?

—¿Cuántas niñas hay en clase?

—¿Dónde está Li Xiaoming?

…

e. El alumno que está escuchando música tiene que contestar las preguntas que hace su compañero, intentando adivinar la pregunta según los pocos sonidos que oye y según los movimientos de su boca cuando habla.
f. El alumno conseguirá un punto por contestar correctamente cada pregunta.
g. Después de tres preguntas, llega el turno del otro equipo.
h. Al final, el equipo que tiene más puntos gana.

(*Fuente*:_www.tupian114.com/shiliangtu_2633009.html)

Sugerencias:

El profesor debería asegurarse de que el volumen de la música es bastante alto que el alumno que la escucha no pueda oír bien de los otros alumnos; en este caso, el alumno que tiene que contestar normalmente dirá algo gracioso al no poder escuchar bien, lo que hará que el juego sea más divertido.

8.2.4. Unidad 4 «Mi habitación y mis juguetes»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	Léxico	Gramática
Identificar números y cantidades. **Preguntar y decir la fecha**: —¿Qué día es hoy? —Hoy es lunes 6 de febrero. **Pedir y dar información sobre el cumpleaños**: —¿Cuándo es tu cumpleaños? —El 14 de enero. —¿Cuántos cumples? —Nueve. **Expresiones de felicitación y agradecimiento**: —Feliz cumpleaños. —Gracias. —Felicidades. —Muchas gracias. **Preguntar y decir si algo gusta**: —¿Te gusta? —Me gusta mucho. **Preguntar y decir lo que nos gusta**: —¿Qué te gusta hacer en tu tiempo	la habitación el armario la cama la estantería la lápara la alfombra la cortina la caja los juguetes la muñeca la pelota el balón el coche la bicicleta el barco el osito los peluches la cometa el robot la raqueta el tren los patines el juego de mesa el juego electrónico	GUSTAR Yo me gusta Tú te gusta Él le gusta Ella le gusta SABER Yo sé Tú sabes Él sabe Ella sabe Formación del gerundio: Escuchar – escuchando Hacer – haciendo Escribir – escribiendo Presente continuo: CANTAR Yo estoy cantando Tú estás cantando

libre? —En mi tiempo libre me gusta montar en bici. —A juan le gusta ir al cine. —¿Te gusta bailar? —Sí, me gusta mucho. —No me gusta mucho. —No, no me gusta. **Preguntar y decir lo que se sabe hacer y lo que no**: —¿Sabes patinar? —Sí./No, no sé- **Preguntar y decir lo que se está haciendo**: —¿Qué estás haciendo? —Estoy escuchando música. —¿Estás comiendo? —Sí, estoy comiendo. **Dar y pedir información sobre juguetes**: Los coches están debajo de la cama. Hay una muñeca encima de la cama. ¿Dónde está el robot? ¿Dónde están los patines? **Dar y pedir información sobre el tamaño**: El osito grande es marrón y el pequeño es naranja.	grande pequeño **números** veinte a veintinueve treinta a treinta y nueve **meses del año** enero febrero marzo abril mayo junio julio agoto septiembre octubre noviembre diciembre **días de la semana** lunes martes miércoles jueves viernes sábado	Él está cantando Ella está cantando

Hay una cometa grade encima de la silla.	domingo leer dibujar cantar bailar patinar nadar cocinar silbar comer beber hablar escribir jugar al fútbol montar en bici ver la tele escuchar música ir al parque ir al cine tocar la guitarra tocar la batería tocar el violín hacer la cama hacer los deberes	

➢ LOS VERBOS

JUEGO 27 Lobo, lobo, ¿qué quieres hacer?

Objetivo gramatical/léxico: Uso de verbos de acción (cantar, dibujar…). Oración interrogativa y respuesta con perífrasis verbal *estar* + gerundio para expresar una acción que dura en el momento presente. **Objetivo comunicativo**: Describir acciones que están sucediendo en el momento de la comunicación. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: cantar leer dibujar bailar patinar nadar cocinar silbar comer	**Exponentes lingüísticos**: *¿Lobo, lobo, qué estás haciendo?* *Estoy bailando.* ... **Organización**: En grupos menos de diez personas. **Material**: No.

beber hablar escribir qué estar hacer	

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en un aula espaciosa.
b. El profesor desempeña el papel de lobo. Los alumnos hacen una fila detrás del profesor.
c. Antes del juego, el profesor tiene que indicar un lugar de seguridad, una «casa».

   Los alumnos preguntan:

   －¿Lobo, lobo, qué estás haciendo?

   El profesor contesta realizando una acción al tiempo que dice:

   —Estoy bailando.

   Los alumnos tienen que repetir y hacer lo mismo que el profesor.

d. Los alumnos preguntan y el profesor contesta, así sucesivamente hasta el final, cuando el profesor contesta:

   —Estoy comiendo.

   Y empieza a pillar a los alumnos.

e. Los alumnos empiezan a correr a la «casa» al oír esta frase. El profesor solo puede pillar a los que no están en la zona segura. Los alumnos pillados son «comidos» por el lobo.

(Fuente: http://image.so.com/)

Sugerencias:

El profesor debería asegurarse de que todos los alumnos repitan las oraciones con él. Este juego se puede utilizar para practicar muchos tipos diferentes de oración, por ejemplo:

—¿Qué vas a hacer?

—¿Qué quieres hacer?

—¿Qué te gusta hacer?

Variaciones:

Hay una variación de este juego para aprender las horas, los días de la semana o los meses. Por ejemplo, cuando se aprenden los días de la semana:

Los alumnos preguntan:

—¿Lobo, lobo, qué día es hoy?

El profesor contesta:

—Hoy es lunes.

Hasta que el profesor conteste:

—Hoy es domingo.

Y empieza a pillar a los alumnos. Y los alumnos, al oír esta frase, comienzan a correr a «casa».

JUEGO 28 ¡Vamos a hacer juntos!

Objetivo gramatical/léxico:

Conjugación del verbo *gustar* en presente de indicativo con pronombres personales.

El verbo *gustar* siempre necesita un pronombre de objeto indirecto para indicar quién recibe el *gusto*; el sujeto del verbo es la persona o la cosa que «da gusto». Por eso, las formas más frecuentes son la tercera persona del singular y del plural.

Si se nombra el objeto indirecto, se precede de la preposición *a*.

		Gustar
A mí	me	gusta(n)
A ti	te	gusta(n)
A él	le	gusta(n)
A ella	le	gusta(n)

Verbos de acción (cantar, leer, jugar al fútbol…)

Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *qué*.

Exponentes lingüísticos:

¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

Jugar al fútbol.

…

Organización:

Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50.

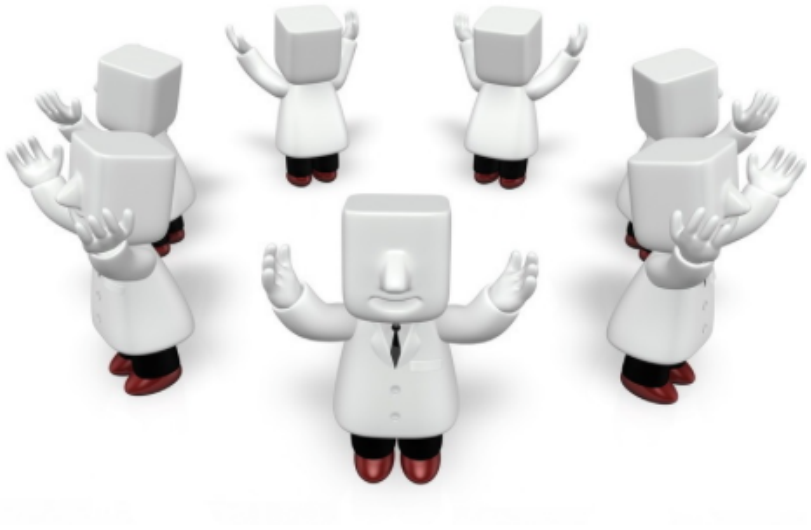
Material: No.

Objetivo comunicativo: Preguntar e informar acerca de gustos y aficiones. Comunicación no verbal. **Destrezas** Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: tiempo libre gustarse cantar nadar cocinar silbar comer beber hablar escribir jugar al fútbol montar en bici ver la tele escuchar música ir al parque ir al cine tocar la guitarra tocar la batería	

tocar el violín	

Desarrollo:

a. Se divide toda la clase en varios grupos, cada grupo de siete personas como máximo. En las clases pequeñas, se puede jugar en parejas. Los grupos juegan por turnos.
b. Los alumnos hacen un corro pero con la cara hacia fuera para no ver a las otras personas del grupo (fig.10).



(fig.10)

(*Fuente*: *http://www.tupian114.com/psd_1093801.html*)

c. Todos los demás preguntan juntos al profesor:

   —¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

   El profesor contesta, por ejemplo:

   —Montar en bici.

   Cada alumno del grupo tiene que hacer un gesto al mismo tiempo, según lo que ha oído.

d. Si todos los miembros hacen el mismo gesto, el grupo recibe un punto.

e. Al final, el grupo que consigue más puntos gana.

Sugerencias:

Los alumnos que van a jugar deberían hacer el gesto al mismo tiempo, no pueden copiar o imitar a otras personas.

JUEGO 29 ¡Frases graciosas!

Objetivo gramatical/léxico: Practicar el vocabulario del el campo conceptual de los juguetes. Verbos de acción (cantar, leer, jugar al fútbol…) Practicar el orden de los elementos en la oración. **Objetivo comunicativo**: Describir acciones y rutinas. Narrar acciones que suceden a horas determinadas. **Destrezas**: Comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita. **Vocabulario**: tiempo	**Exponentes lingüísticos**: *A las dos de la mañana, mis padres están comiendo al lado de la cama…* … **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Tiras de papel.

libre gustarse cantar nadar cocinar silbar comer beber hablar escribir jugar al fútbol montar en bici ver la tele escuchar música ir al parque ir al cine tocar la guitarra tocar la batería tocar el violín…	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en cuatro grupos.
b. Cada alumno tiene una tira de papel. Los miembros del grupo A escriben una fecha o momento del día en el papel y lo echan en la bolsa A: «el domingo, a las 2 por la mañana, el día 14 de febrero…».
c. Los miembros del grupo B escriben un lugar y lo mezclan en la bolsa B: «en mi habitación, al lado de la mesa, encima de tu cama, dentro del armario…».
d. Los miembros del grupo C escriben personas y las mezclan en la bolsa C:

«mis padres, Zhang Xiaoming, Jacky Cheng…».

e. Los miembros del grupo D escriben verbos y se mezclan en la bolsa D: «Estar tocando el violín, nadar, comer…».

f. Cada vez, un alumno voluntariamente o al azar va a sacar una tira de papel de cada una de las cuatro bolsas, construye una frase con los elementos escritos en el papel y lee en voz alta:

—A las dos por la mañana, mis padres están comiendo al lado de la cama.

…

(*Fuente*: *www.dianliwenmi.com/postimg_740286.html*)

Sugerencias:

Los alumnos pueden escribir cualquier cosa que quieran para luego inventar oraciones interesantes.

➢ LA FECHA

JUEGO 30 Lobo, lobo, ¿qué día es hoy?

Objetivo gramatical/léxico: Expresión de los días de las semana. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre los días de la semana.	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Qué día es hoy?* —*Hoy es lunes…* … **Organización**:

Destrezas: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: lunes martes miércoles jueves viernes sábado domingo qué día hoy	En grupos menos de diez personas. **Material**: No.

Desarrollo:

Este juego es una variante del de *Lobo, lobo* que hemos mencionado anteriormente.

a. Se juega en el patio o en un aula grande.
b. El profesor hará de lobo. Los alumnos forman una fila detrás del profesor.
c. Antes del juego, el profesor tiene que indicar un lugar de seguridad o «casa».
d. Los alumnos preguntan:

   —Lobo, lobo, ¿qué día es hoy?

e. El profesor contesta, por ejemplo:

   —Hoy es lunes.

f. Los alumnos siguen preguntando y el profesor contesta, así sucesivamente hasta el final, cuando el profesor contesta:

   —Hoy es domingo.

Y empieza a pillar a los alumnos.

g. Los alumnos empiezan a correr a «casa» al oír esta frase. El profesor solo puede pillar a los que no están en «casa». Los pillados son «devorados» por el lobo.

(Fuente: http://image.so.com/)

Sugerencias:

El profesor no debe decir los días de la semana en orden, sino saltar unos días, por ejemplo:

—Hoy es lunes.

—Hoy es martes.

—Hoy es jueves.

—Hoy es domingo.

Para así sorprender a los alumnos, aumentando el interés del juego.

Variaciones:

Este juego también se puede utilizar para practicar cómo pedir y dar información sobre los cumpleaños.

El profesor dice a los alumnos de antemano una fecha o un número, y tras decirlo durante el juego, el profesor comienza a pillar a los alumnos.

Los alumnos preguntan:

－Lobo, lobo, ¿cuándo es tu cumpleaños?

O:

—¿Cuántos cumples?

El profesor contesta una fecha o un número según las preguntas. Cuando los alumnos oigan la fecha o el número que se ha determinado de antemano, empiezan a correr a «casa», y el profesor intenta pillarlos.

JUEGO 31 Mi cumpleaños

Objetivo gramatical/léxico: Expresión de fechas. Practicar el orden de los elementos en la oración. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre el cumpleaños. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**:	**Exponentes lingüísticos**: *Mi cumpleaños es el 17 de julio…* … **Organización**: Juegan todos juntos. (válido para cualquier número de alumnos). **Material**: Tiras de papel.

Cumpleaños y meses del año enero febrero marzo abril mayo junio julio agoto septiembre octubre noviembre diciembre	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos, cada grupo de 5 personas como máximo.
b. Cada alumno tiene dos tiras de papel, en una escribe un número entre el uno y el 31, y en la otra un mes.
c. Se mezclan en una bolsa todas las tiras.
d. El profesor elige una tira, y dice en voz alta el número o el mes que se escribe, por ejemplo: julio.
e. Los alumnos que tienen este número o este mes en su cumpleaños contestan:

   —Mi cumpleaños es el diecisiete de julio.

f. El grupo en que está el alumno que contesta más rápido consigue esta tira.
g. Al final, el grupo que ha conseguido más tiras gana.

(*Fuente*: *www.toooopen.com/view/527217.html*)

➢ MI HABITACIÓN

JUEGO 32 Mi habitación

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas. Verbo *haber* impersonal. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir informaciones sobre la habitación. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: habitación	**Exponentes lingüísticos**: *—¿Qué hay en tu habitación?* *—¿De qué color es tu cama?* *—¿Dónde está la estantería?* *—¿Hay una muñeca en la mesa?…* *…* *—En mi habitación hay una cama, una estantería, una mesa y una silla.* *—Mi cama es rosa.* *—La estantería está al lado de la cama.* *—Sí, hay una muñeca en la mesa…* *…* **Organización**:

armario cama estantería lámpara alfombra cortina caja juguete muñeca pelota balón coche bicicleta barco osito peluches cometa robot raqueta tren patín …	Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: Cada alumno prepara una foto de su habitación.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos, cada grupo de entre cinco y ocho personas. Cada alumno prepara una foto de su habitación de antemano.
b. Los miembros de cada grupo meten las fotos en una bolsa o una caja opaca. Después, cada uno, por turnos, saca una foto al azar (si ha sacado la de su propia habitación, tiene que cambiarla por otra).
c. El juego empieza con un alumno del grupo, todos los demás del grupo le

preguntan para averiguar cuál es la foto de su habitación:

—¿Qué hay en tu habitación?

—¿De qué color es tu cama?

—¿Dónde está la estantería?

—¿Hay una muñeca en la mesa?

…

Y este alumno tiene que contestar según lo que hay en su habitación:

—En mi habitación hay una cama, una estantería, una mesa y una silla.

—Mi cama es rosa.

—La estantería está al lado de la cama.

—Sí, hay una muñeca en la mesa.

…

Los demás tienen que determinar si la foto que han sacado y tienen consigo se corresponde con las características de la habitación de este alumno.

d. Los alumnos del grupo tienen que encontrar al dueño de cada foto, y el grupo que termina más rápido gana.

(Fuente: www.86zsw.com/pics/picture-3626.html)

Sugerencias:

Los alumnos dentro de un grupo de cada grupo no pueden mostrar la foto a sus compañeros.

JUEGO 33 ¿Dónde están los juguetes?

Objetivo gramatical/léxico: Oraciones interrogativas introducidas por el pronombre interrogativo *dónde*. Preposiciones, adverbios y expresiones de lugar. **Objetivo comunicativo**: Formular y contestar preguntas básicas sobre la	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Dónde está la bicicleta?* —*La bicicleta está encima de la mesa.* … **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50).

localización de objetos. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: juguete muñeca pelota balón coche bicicleta barco osito peluches cometa robot raqueta tren patín…	**Material**: Fotos o cartulinas de los juguetes.

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en el aula.
b. El profesor prepara fotos o cartulinas de juguetes, y las pega en la pared, en la mesa, debajo de la silla…, por todas partes en el aula, desordenadas de antemano (en caso de jugar en el patio, pone las fotos en un espacio determinado del mismo).
c. El profesor dice en voz alta, por ejemplo:

   —¿Dónde está la bicicleta?

d. Los alumnos empiezan a buscar este juguete, y quien lo encuentra tiene

que decir:

—La bicicleta está encima de la mesa.

Si no contesta correctamente, le toca al segundo que lo encuentra decirlo.

e. El primer alumno que encuentra el objeto y ha contestado bien puede guardar esta foto o cartulina. Después, el profesor va diciendo el nombre de otros juguetes, y así sucesivamente.
f. Al final, quien tiene más cartulinas o fotos gana.

(Fuente: m.bizhizu.cn/pic/3368.html)

Sugerencias:

No puede guardar la foto o la cartulina el alumno que no dice correctamente la frase. El profesor tiene que asegurarse de que los alumnos no estén fuera de su control.

8.2.5. Unidad 5 «Mi cuerpo»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	Léxico	Gramática
Identificar y reconocer las partes del cuerpo. **Dar información sobre el aspecto físico**: Tengo los ojos negros. El monstruo tiene dos cabezas y tres piernas. La araña es negra. Tiene ocho patas. Elena es alta y rubia. Tiene el pelo rizado y los ojos azules. ¿De qué color tiene los ojos? ¿Cómo tienes el pelo? ¿Eres alto? **Pedir y dar información sobre la descripción de carácter**. Soy alegre, cariñoso, y vago. Mi hermana es divertida, inteligente y estudiosa. **Identificar números y cantidades**. Preguntar y decir la hora: —¿Qué hora es? —Es la una (en punto). —Son las tres y media.	la cabeza el pelo los ojos las orejas la nariz la boca los dientes el cuello las patas el brazo la mano los dedos el codo la pierna el pie la rodilla largo-corto rubio-moreno-castaño liso-rizado-ondulado alto bajo gordo delgado	Excepciones de concordancia La nariz La mano Repaso de los verbos *ser, estar* y *tener*. **Género**: Adjetivos con dos terminaciones: alto/a bajo/a gordo/a viejo/a cariñoso/a vago/a divertido/a estudioso/a **Adjetivos con una sola terminación**: joven alegre inteligente

Conocer y utilizar expresiones de tiempo: Por la mañana. / Por la tarde. / Por la noche. **Conocer y utilizar diferentes saludos según la hora del día**: Buenos días / Buenas tardes / Buenas noches. **Preguntar y decir lo que se está haciendo**: —¿Qué estás haciendo? —Estoy cenando.	joven viejo alegre cariñoso vago divertido estudioso inteligente **Números** cuarenta cincuenta sesenta setenta ochenta noventa desayunar comer cenar	

➢ LAS PARTES DEL CUERPO

JUEGO 34 ¿Quién está en mi frente?

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:

Oraciones interrogativas. Adjetivos posesivos delante del nombre: *su, sus*. Concordancia de género y número de nombres y adjetivos. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir información sobre el aspecto físico, describir personas. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: cabeza pelo ojo oreja nariz boca pierna largo corto rubio moreno castaño liso rizado ondulado	—*¿Es una chica?* —*¿Tiene los ojos grandes?* —*¿Su pelo es largo?* —*¿Es delgada?* —*¿Es alto?* ... **Organización**: En grupos de 5 a 8 personas. **Material**: Etiquetas blancas que se puede pegar en la frente.

alto bajo gordo delgado…	

Desarrollo:

a. Se pega una etiqueta blanca en la frente de cada alumno.
b. El profesor escribe en la etiqueta de cada uno el nombre de un alumno del grupo sin que este lo lea.
c. Después, cada uno, por turnos, hace una pregunta a los demás compañeros del grupo para descubrir cuál es el nombre del personaje que tiene en su frente. Se puede hacer una pregunta cada vez.
d. A cada pregunta solo se pueden contestar «sí» o «no». Las posibles preguntas son:

   —¿Es una chica?

   —¿Tiene los ojos grandes?

   —¿Su pelo es largo?

   —¿Es delgada?

   —¿Es alto?…
e. Gana quien acierta cuál es su personaje con menos preguntas.

(Fuente: 163.20.108.1/svgteam/index.php?&page=7)

Variaciones:

Este juego tiene una variación para aprender vocabulario sobre la ropa. Las posibles preguntas pueden ser:

－¿Llevas un pantalón marrón?

－¿Su zapatos son negras?

－¿Llevas falda?…

JUEGO 35 ¡Toca boca!

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario de campo conceptual de las partes del cuerpo humano. Concordancia de género y número de nombres y adjetivos. **Objetivo comunicativo**:	**Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Identificar las partes de cuerpo humano. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: cabeza pelo ojo oreja nariz boca pierna diente cuello brazo mano dedo codo pie rodilla	

Desarrollo:

a. El profesor, a la vista de todos, va diciendo en voz alta las partes del cuerpo.
b. Los alumnos tienen que tocarlas según las nombra el profesor. Los alumnos que fallen quedan eliminados.
c. Los que quedan al final ganan.

(Fuente: sucai.redocn.com/shiliangtu/1747005.html)

Sugerencias:

El profesor puede pronunciar despacio al principio para que los alumnos comiencen a familiarizarse con el juego, para después ir aumentando la rapidez y que así los alumnos no tengan suficiente tiempo para pensar.

Variaciones:

Hay una versión más difícil, que se puede jugar cuando los alumnos ya se han familiarizado con este tipo de juego.

a. El profesor, a la vista de todos, va diciendo en voz alta:

   —La mano izquierda en la nariz.

   —El codo derecho en la rodilla derecha…

b. Los alumnos tienen que hacer según lo que diga el profesor, siendo eliminados si no aciertan.
c. Los que quedan al final ganan.

JUEGO 36 Mi monstruo

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:

Oraciones interrogativas. Repuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Dar y pedir información sobre el aspecto físico. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: cabeza pelo ojo oreja nariz boca pierna diente cuello brazo mano dedo codo pie rodilla	—*¿Cuántas cabezas tiene?* — *Tiene cuatro cabezas* —*¿De qué color tiene los ojos?* ... **Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Lápices de colores, papel.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos, cada grupo de ocho personas como máximo.

b. Se elige un alumno A del grupo para empezar, este pregunta al compañero de al lado y dibuja algo en el papel según su respuesta; después, el compañero pregunta al siguiente y dibuja según lo que ha contestado, y así sucesivamente. Las preguntas y respuestas seguirán el patrón siguiente:

   El alumno A: «¿Cuántas cabezas tiene?».

   El alumno B: «Tiene cuatro cabezas».

   El alumno B: «¿De qué color tiene los ojos?».

   El alumno C: «Tiene los ojos rosas».

   El alumno C: «¿Cómo tiene el pelo?».

   El alumno D: «Tiene el pelo rizado».

c. Cada grupo tiene diez minutos para dibujar el monstruo, y pasado este tiempo se elige un representante de cada grupo para presentar su monstruo a la vista de todos los alumnos. El grupo que tiene el monstruo mejor dibujado y presentado, gana.

(Elaboración propia)

➢ LOS ADJETIVOS

JUEGO 37 Soy alto, gordo, vago e inteligente.

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario en el campo conceptual de los adjetivos para describir el aspecto físico y el carácter de personas. Enumeraciones. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre la descripción de carácter y sobre el aspecto físico de personas. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión escrita. **Vocabulario**: rubio moreno castaño alto bajo gordo delgado joven viejo alegre	**Exponentes lingüísticos**: *Soy alto, gordo, vago e inteligente.* *Soy delgada, estudiosa, baja e inteligente.* ... **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: Tiras de papel.

cariñoso vago divertido estudioso inteligente	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos, cada grupo de entre seis y ocho personas.
b. Cada alumno del grupo escribe cuatro adjetivos sobre sí mismo en una tira de papel. Por ejemplo:

   —Soy alto, gordo, vago e inteligente.

   —Soy delgada, estudiosa, baja e inteligente…

c. Se mezclan todas las tiras de cada grupo en sendas bolsas y se cambian las bolsas entre los grupos. Por ejemplo, la bolsa del grupo A se cambia por la del grupo B, la del grupo C se cambia por la del grupo D…
d. Los alumnos de cada grupo tienen que trabajar juntos para adivinar a qué alumno del otro grupo corresponden los adjetivos de cada tira. Escriben el nombre en la otra cara del papel.
e. El grupo que han adivinado más personas y más rápido gana.

JUEGO 38 ¿Cómo es él?

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario del campo conceptual de los adjetivos para describir el aspecto físico y el carácter de personas.	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Cómo es él / ella ?* —*Él / Ella es alto / alta.* ...

Respuestas cortas en presente de indicativo. **Objetivo comunicativo**: Pedir y dar información sobre la descripción de carácter y sobre el aspecto físico de personas. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: rubio moreno castaño alto bajo gordo delgado joven viejo alegre cariñoso vago divertido estudioso inteligente	**Organización**: En grupos de 5-8 personas. **Material**: No.

Desarrollo:

a. Todos los alumnos del grupo se sientan en un círculo.
b. Se elige al azar un alumno A del grupo para empezar el juego. Los demás del grupo le preguntan:

－¿Cómo es él / ella?

El alumno A contesta con una frase completa, la cual solo contiene un adjetivo, por ejemplo:

－Él / Ella es alto / alta.

c. Después de contestar, el mismo alumno hace al alumno de al lado la misma pregunta:

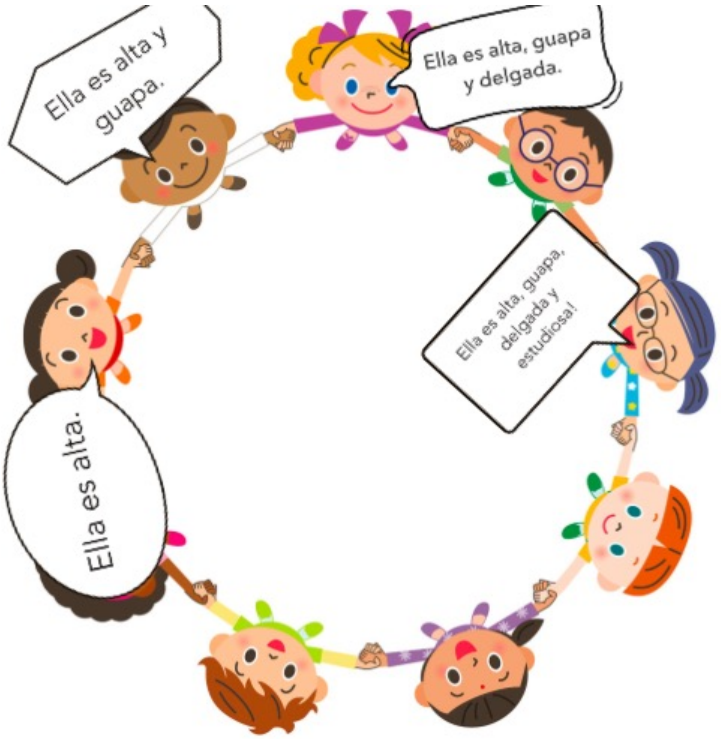
—¿Cómo es él/ella?

El alumno contesta repitiendo la respuesta del alumno anterior añadiendo un adjetivo más. Por ejemplo:

－Él / Ella es alto / alta e inteligente.

Después hace la misma pregunta al siguiente, y el siguiente contesta repitiendo la misma respuesta añadiendo el tercer adjetivo, y así sucesivamente.

d. Aquel que no pueda repetir completamente la respuesta del alumno anterior o no tiene otro adjetivo para añadir queda eliminado, y el juego empieza de nuevo.
e. El alumno que queda al final gana.



(Elaboración propia)

Sugerencias:

La frase tiene que ser lógicamente correcta. Por eso, en una misma frase, no pueden aparecer palabras contrarias. Si alguien dice una palabra que es contraria a la que ya existe en la frase, queda eliminado también.

Variaciones:

Este juego se puede utilizar para aprender o practicar vocabulario de diferentes campos semánticos. Por ejemplo, cuando se aprenden los objetos de la habitación, tiene una variación.

La pregunta puede ser:

—¿Qué hay en tu habitación?

Y la respuesta puede ser:

—En mi habitación hay una cortina, una caja, un armario…

(Elaboración propia)

8.2.6. Unidad 6 «Mi Ropa»

Contenidos de La Pandilla

Funciones	**Léxico**	**Gramática**
Pedir y dar información sobre la ropa: —¿Qué es esto? —Es una falda. —Son unas zapatillas. —¿De qué color es el pantalón? —El pantalón es azul.	la ropa los calcetines el pantalón el vaquero el pantalón la camisa la falda la camiseta	**Repaso del género**: Colores con dos terminaciones y colores con una terminación. LLEVAR Yo llevo Tú llevas

—¿De qué color son los calcetines? —Los calcetines son amarillos. Preguntar y decir lo que se lleva puesto: —¿Qué llevas puesto? —Yo llevo un pantalón marrón y un jersey rojo. —¿Llevas pantalón o falda? —¿De qué color son tus zapatos? —¿Llevas calcetines? **Expresiones de tiempo meteorológico**: Hace frío. / Hace calor. **Preguntar y decir lo que nos ponemos según el tiempo**: —¿Qué te pones cuando hace frío? —Cuando hace frío, me pongo abrigo y guantes. —Cuando hace calor, me pongo pantalón corto y camiseta. **Describir las prendas de vestir**: —Llevo unos pantalones anchos. —Mi camiseta es de rayas. —Estos zapatos son pequeños. —Lleva una camiseta de cuadros estrecha.	el jersey la gorra el gorro la chaqueta el abrigo el vestido el pijama los guantes los calcetines la bufanda los zapatos las zapatillas las deportivas las botas frío calor grande pequeño largo corto ancho estrecho de rayas de cuadros	Él lleva Ella lleva PONERSE Yo me pongo Tú te pones Él se pone Ella se pone mío/a tuyo/a suyo/a míos/as tuyos/as suyos/as

Preguntar e indicar posesión: —¿De quién es este jersey? —Es mío. —¿De quién son estos zapatos? —Son de Ana. Son suyos. —¿Esta chaqueta es tuya? —Sí, es mía.		

➢ LA ROPA

JUEGO 39 ¿Qué lleva puesto?

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario en el campo conceptual de la ropa. El uso del verbo *llevar* con sentido de vestir. **Objetivo comunicativo**: Preguntar y decir lo que se lleva puesto. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral. **Vocabulario**: llevar calcetín pantalón vaquero	**Exponentes lingüísticos**: —*¿Lleva calcetines amarillos?* —*¿Sus zapatos son de color azul?* —*¿Lleva falda?* ... **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

camisa falda camiseta jersey gorro chaqueta abrigo vestido guante bufanda zapato deportiva bota	

Desarrollo:

a. Los alumnos se sientan en un círculo. Un miembro del grupo elige mentalmente a uno de los alumnos de la clase, sin decir quién es.
b. Los otros del grupo van preguntado datos para adivinar de quién se trata:

   －¿Lleva calcetines amarillos?

   －¿Sus zapatos son de color azul?

   ―¿Lleva falda?

c. Solo se puede contestar a las preguntas con «sí» o «no».
d. Los alumnos que dicen una persona y no aciertan quedan eliminados.
e. Gana el primero que adivina a qué persona se refiere. A continuación, quien ha ganado elige mentalmente a uno de todos los alumnos de la clase, y se inicia de nuevo el juego.

(Fuente: www.shaoerw.com/zjsc/631.html)

Sugerencias:

En algunas escuelas, los alumnos tienen que llevar uniforme; en este caso, el profesor puede mostrar a los alumnos dibujos de otros personajes.

(Fuente: http://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/aeropuerto_dibujo.html)

JUEGO 40 Buscar las diferencias

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario del campo conceptual de la ropa. Uso de los pronombres posesivos. **Objetivo comunicativo**: Expresar acuerdo y desacuerdo. **Destrezas**: Expresión oral. **Vocabulario**: calcetín pantalón vaquero camisa falda camiseta jersey gorro chaqueta abrigo vestido guante bufanda zapato deportiva	**Exponentes lingüísticos**: —*Esta chaqueta no es tuya, es suya.* —*Estos zapatos no son tuyos, son suyos.* —*Esta bufanda no es tuya, es suya.* ... **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

bota tuyo/a suyo/a tuyos/as suyos/as	

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos, cada grupo de dos a seis personas según la cantidad de alumnos en la clase.
b. Cada ronda juega un grupo. Los alumnos de este grupo tienen que observar bien todos los detalles de la ropa de los otros alumnos.
c. Después, estos alumnos se alejan de la clase, a un lugar donde no puedan ver lo que hacen sus compañeros.
d. Los compañeros tienen que intercambiarse la ropa. Por ejemplo, el alumno A y el alumno B intercambian sus chaquetas, el alumno C y el alumno D intercambian sus zapatos, el alumno E y el alumno F intercambian sus bufandas…
e. Cuando se han hecho los cambios, los alumnos que antes se han alejado vuelven para descubrir lo que ha cambiado. Tienen que decir frases como las siguientes, indicando los alumnos que han intercambiado la ropa:

   —Esta chaqueta no es tuya, es suya.

   —Estos zapatos no son tuyos, son suyos.

   —Esta bufanda no es tuya, es suya…

f. Después de un grupo, juega el otro, y así sucesivamente. Por cada cambio detectado se gana un punto, y gana el grupo que más puntos tenga.

(Elaboración propia)

Sugerencias:

Los alumnos del grupo que tiene que adivinar las diferencias deben trabajar juntos para descubrir los cambios, cada alumno puede encargarse de observar a cinco a diez personas.

Variaciones:

A medida que avanza el nivel de los alumnos, este juego también se puede utilizar para practicar descripciones de diferencias entre personas, y para aprender preposiciones, adverbios y expresiones de lugar.

JUEGO 41 Solo de un pie

Objetivo gramatical/léxico:	**Exponentes lingüísticos**:
Vocabulario del campo conceptual de la ropa.	—*¿Qué es esto?*

Oraciones interrogativas. **Objetivo comunicativo**: Describir las prendas de vestir. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: calcetín pantalón vaquero camisa falda camiseta jersey gorro chaqueta abrigo vestido guante bufanda zapato deportiva bota frío calor	—*¿De qué color son tus zapatos?* —*¿Qué llevas puesto?* —*¿Qué te pones cuando hace frío?* ... **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos equipos. Se juega en el patio o en un aula de gran tamaño.
b. Todos los alumnos se ponen en equilibrio sobre un pie.
c. El profesor va preguntando por turnos a los alumnos de cada equipo, por ejemplo:

   －¿Qué es esto?

   －¿De qué color son tus zapatos?

   －¿Qué llevas puesto?

   －¿Qué te pones cuando hace frío?

d. El que contesta mal o no puede mantener la postura queda eliminado.
e. Al final, el equipo donde más personas quedan gana.

(Fuente: http://eirrc.health.gov.tw/Default.aspx?tabid=83&mid=475&itemid=174)

➢ LOS ANTÓNIMOS Y LA CONJUGACIÓN DE LOS VERBOS

JUEGO 42 Los contrarios

Objetivo gramatical/léxico: Antónimos **Destrezas**: Expresión oral. **Vocabulario**: grande pequeño largo corto alto bajo gordo delgado joven viejo liso rizado ancho estrecho	**Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en dos equipos.

b. Un alumno del primer equipo dice una palabra (por ejemplo: «largo»). Después, elige a un alumno del otro equipo para que diga lo contrario.
c. El segundo alumno tiene que decir lo contrario y, después, dice una palabra y elige a otro miembro del primer grupo para que conteste.
d. Así sucesivamente, hasta que uno no pueda decir correctamente lo contrario o hasta alguien diga una palabra de la que no hay contrario, y su equipo pierde.
e. Se juega durante un tiempo determinado (cinco minutos por ejemplo).

(Fuente: miscosasdemaestra.blogspot.com.es/2013/10/sinonimos-y-antonimos.html)

JUEGO 43 Los contrarios

Objetivo gramatical/léxico:	**Organización**:
Antónimos	Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50).

Objetivo comunicativo: Reconocimiento de conceptos y realidades opuestos. **Destrezas**: Expresión oral. **Vocabulario**: grande pequeño largo corto alto bajo gordo delgado joven viejo liso rizado ancho estrecho	**Material**: No.

Desarrollo:

a. Un alumno dice una palabra (por ejemplo: «largo»).
b. El resto de alumnos dice lo contrario.
c. Quien lo diga antes, recibe un punto y puede ser el siguiente en decir otra palabra.
d. Así sucesivamente. Aquel que diga una palabra de la que no hay contrario, pierde un punto.

e. Se juega durante un tiempo determinado (cinco minutos por ejemplo). Gana el que consiga más puntos.

JUEGO 44 Carrera de relevos

Objetivo gramatical/léxico: Vocabulario del campo conceptual de la ropa. Oraciones interrogativas. **Objetivo comunicativo**: Descripción de prendas de vestir. **Destrezas**: Expresión oral, comprensión auditiva. **Vocabulario**: Verbos	**Exponentes lingüísticos**: *¿Qué es esto?* *¿De qué color son tus zapatos?* *¿Qué llevas puesto?* *¿Qué te pones cuando hace frío?* ... **Organización**: Juegan todos juntos. (Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50). **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en cuatro grupos. Los alumnos de cada grupo forman una fila que se sitúa a una distancia determinada de la pizarra. Cada miembro del grupo se numera con los números 1, 2, 3 (fig.11)… La cantidad de alumnos de cada grupo debe ser la misma.

(fig.11)

(Elaboración propia)

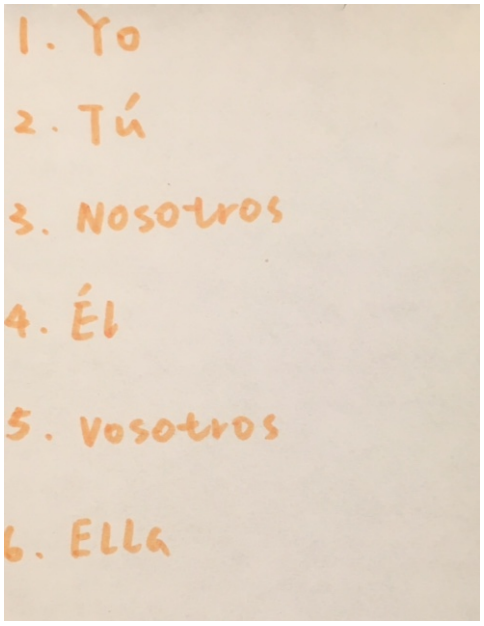
b. Cada grupo necesita tarjetas de cartulina, donde aparecen diferentes verbos. La cantidad de tarjetas de cada grupo corresponde a la cantidad de alumnos. Las cartulinas también se numeran (fig.12).

(fig.12)

c. Se divide la pizarra en cuatro columnas, una para cada grupo.

d. Al principio, el profesor da todas las cartulinas al primer alumno de cada

grupo. Después muestra a todos los alumnos una tabla de pronombres numerados (fig.13).



(fig.13)

(Elaboración propia)

e. El primer alumno de cada grupo tiene que correr a la pizarra para escribir el presente del verbo en la primera cartulina del primer pronombre en la tabla. Después, da el resto de tarjetas al segundo alumno de su grupo.
f. El segundo alumno tiene que correr a la pizarra para escribir el presente del verbo en la segunda cartulina del segundo pronombre que aparece en la tabla. Luego da el resto de tarjetas al tercer alumno de su grupo. Así sucesivamente.
g. Gana el grupo que termine más rápido y menos fallos tenga.

8.2.7. Unidad 7 Propuesta de unidad de canciones

8.2.7.1. Marco teórico

Hoy en día, existen numerosas investigaciones sobre cómo utilizar las canciones para enseñar y aprender lenguas extranjeras en el aula. Podemos encontrar que muchos manuales o materiales complementarios de ELE, tanto para adultos como para niños, incorporan cada vez en mayor medida canciones entre sus materiales. Estas canciones suelen presentar textos breves y sencillos, además poseen el valor añadido de ser textos auténticos que permiten realizar actividades lúdicas con ellos.

Como se ha afirmado en el apartado anterior, la música y el ritmo ayudan a interiorizar los conocimientos a través de un canal alternativo, que sorprende y motiva a los niños. Además, la música y el ritmo ayudan a memorizar mejor, por lo que son excelentes para aprender vocabulario, pronunciación y gramática. Por lo tanto, nuestra intención ha sido diseñar una unidad extra y separada, creada especialmente para la enseñanza de canciones de manera lúdica.

Basándonos en el análisis de unos autores sobre el uso de las canciones en el aula de idiomas, podemos concluir los siguientes puntos:

- En primer lugar, encontramos un artículo en la revista *Carabela* en 2001 sobre la contribución de la música a la adquisicíon y desarrollo de la lengua:

> Varias observaciones realizadas en el campo de la psicología evolutiva y cognitiva y de la adquisición de segundas lenguas ponen de relieve la con- tribución positiva del elemento musical en la adquisición y desarrollo de la lengua. El hecho más llamativo de las canciones a ese respecto, es que se retienen con facilidad y parecen actuar directamente sobre la memoria (a corto y largo plazo). (Gil-Toresano 2001: 40).

  Las canciones facilitan los procesos cognitivos que influyen en la comprensión auditiva. Según lo que señala Cullen (1999), cuando un estudiante escucha una canción, surgen dos procesos de descodificación: el que transforma los sonidos en frases que tienen sentido, y el que lleva a entender el sentido metafórico o real de la canción.

- En segundo lugar, en el aprendizaje de idiomas, los alumnos no solo necesitan estímulos visuales, sino también auditivos, y las canciones ofrecen a los estudiantes este tipo de estímulos.
- Según la teoría que concluye Rodríguez L. (2005，p. 806) de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples, las canciones pueden motivar y estimular a los estudiantes con inteligencia verbal, musical, interpersonal e intrapersonal, es decir, casi todos los tipos de inteligencia.
- Igual que los juegos, las canciones también pueden disminuir el filtro afectivo, puesto que sirven para incrementar el interés y la participación de los alumnos en la clase y la lengua.

Várela (2003) señala que, en la enseñanza de idiomas, las canciones pueden servirse para cumplir una serie de objetivos:

- Aprender el vocabulario.
- Practicar la pronunciación.
- Aprender la cultura.
- Aprender los ámbitos lingüísticos de la lengua.
- Desarrollar las cuatro destrezas.
- Motivar el interés y la participación de los estudiantes.
- Remediar los errores frecuentes.
- Estimular el debate en clase.

8.2.7.2. Ventajas

Muchos especialistas y autores comparten la opinión de que, en la enseñanza de una lengua extranjera, las canciones aportan muchas y diversas ventajas. (Griffee, 1992) (Murphey, 1992) (Santos, J, 1997) (Santamaría, 2000).

a. Motivación e interés.

Según autores y especialistas, las canciones pueden despertar un interés positivo entre los estudiantes debido a su carga emocional; tienen la capacidad de crear un ambiente positivo en la clase, lo cual relaja a los estudiantes. El uso de la música elimina el miedo, la ansiedad por la corrección y la frustración; cuando los alumnos escuchan o cantan una canción, la mente se relaja, las tensiones se desbloquean.

b. Contenidos lingüísticos.

Existe una estrecha relación entre ritmo y discurso. Ser sensibles al ritmo es un primer paso en el aprendizaje de una lengua.

Además, las canciones son vehículos de información lingüística, tanto de vocabulario como pronunciación y gramática. La canción puede usarse como texto escrito, y aprender una lengua extranjera mediante canciones es una manera muy útil para adquirir vocabulario porque propician un contexto. Los tonos, ritmos y acentos de la música facilitan el aprendizaje de la pronunciación. Además, en la canción, se puede aprender las estructuras gramaticales de una manera natural, porque la estructura se repite muchas veces, facilitando su memorización.

c. Contenidos socioculturales.

Las canciones son un recurso muy útil para aprender y conocer el componente sociocultural del idioma, puesto que se consideran una parte importante del idioma y la cultura.

> En la clase de lengua se descubre y se enseña cultura. La música y las canciones son manifestaciones culturales de la comunidad lingüística. Pero, además, las canciones encierran en sus letras una valiosa carga de información sociocultural. (Gil-Toresano 2001: 41).

Dentro de las canciones se reflejan bien las actitudes personales de una zona determinada. Mediante los textos dentro de las canciones, se pueden conocer los contenidos culturales, sociales, históricos, del arte, y de la vida cotidiana de la sociedad de este país. Castro Yagüe (2003, p. 29) concluye que las canciones ayudan al estudiante a familiarizarse con los tres tipos de cultura que distinguen Miquel, L. y Sans, N. (1992):

- La cultura normal como el arte, la literatura, la historia…

- La que abarca las actitudes personales, características sociales, los valores de cada comunidad.
- La cultura que engloba lo alternativo, lo marginal, lo subcultural.

8.2.7.3. Selección de canciones

En *La Pandilla 1*, encontramos ocho canciones infantiles tradicionales y sencillas: *El abecedario*, *La casa de San Juan*, *El abuelo Juan tiene una granja*, *Feliz Cumpleaños*, *Que lo baile que lo baile*, *Jugando al escondite en el bloque anocheció*, *El corro chirimbolo*, *De colores*. Estas no son canciones añadidas como apéndice del manual, sino que son introducidas para cumplir con los objetivos y contenidos de cada unidad. Los niños pueden adquirir conocimientos lingüísticos cantando y memorizando las canciones.

Además, hemos seleccionado cuatro canciones más para enseñar durante la clase: *Al corro de la patata*, *Que llueva que llueva*, *Martinillo*, *Estrellita estrellita*. La selección se ha llevado a cabo atendiendo a una serie de condiciones o factores que las canciones debían cumplir:

a. **Canciones en manuales de ELE para los niños**. En el trabajo de Castro Yagüe *Música y canciones en la clase de ELE*, el autor analiza doce manuales para niños, encontrando 66 canciones en total, entre las cuales se repiten *¿Dónde están las llaves?*, *El patio de mi casa*, *Un elefante se balanceaba*, *A mi burro*, *La tarara*, *Guantanamera*, *Don Melitón*, *Debajo un botón*, *Que llueva que llueva*, *Al corro de la patata*, *Sanfermines*, *Érase una vez un lobito bueno*.

b. **Canciones más populares para los niños españoles**. Hemos hecho una encuesta a más o menos 110 estudiantes y profesores en dos escuelas infantiles y tres escuelas primarias en Madrid (España). Les hemos solicitado que escribieran o mencionaran dos o tres canciones infantiles que creen que son las más populares o las que a ellos les gustan más. Las primeras diez canciones más populares según el resultado son *Al corro de la patata*, *Que llueva que llueva*, *Un elefante se balanceaba*, *Vamos a contar mentiras*, *En el auto de papá*, *Hola don Pepito hola don José*, *Como me pica la nariz* y *Susanita tiene un ratón.*

c. **Canciones con melodía familiar para los niños chinos**. Existen canciones que se han traducido a varios idiomas en todo el mundo, y en esta unidad hemos elegido dos que son muy famosas tanto en China como en España, son *Martinillo* y *Brilla estrellita*. Esta dos canciones tienen versión en chino. (ver Anexo XI).

d. **Contenidos socioculturales y lingüísticos**. Las canciones seleccionadas deben facilitar la adquisición de contenidos socioculturales y lingüísticos a niños de nivel elemental. Las que elegimos son canciones de estructura gramatical sencilla, con un vocabulario básico. Son típicas y folclóricas de España, de forma que la cultura se refleja mediante sus letras.

Por lo tanto, en esta unidad, elegimos cuatro canciones más para enseñar. A continuación, presentamos la letra completa de estas doce canciones más populares.

El abecedario	***La casa de San Juan***
a b c che d e f g, h i j k l ll m n, ñ o p q r s t, u v w x y z.	Ana come pan en la casa de San Juan. ¿Quién, yo? Sí, tú. Yo no soy. ¿Entonces, quién? Elena. Elena come pan en la casa de San juan.
El abuelo Juan tiene una granja	***Feliz Cumpleaños***
El abuelo Juan tiene una granja, iaiao. Y en la granja tiene un perro, iaiao. El perro dice: ¡guau! ¿Qué dice el perro? Dice: ¡guau! ¡guau, guau, guau, guau, guau! El abuelo Juan tiene una granja, iaiao. Y en la granja tiene un perro, iaiao. El gato dice: ¡miau! ¿Qué dice el gato? Dice: ¡miau! ¡miau, miau, miau, miau, miau!	Cumpleaños feliz, cumpleaños feliz, te deseamos todos cumpleaños feliz.

Que lo baile que lo baile	***Jugando al escondite en el bosque anocheció***
Pongo esta mano en mi cabeza y esta otra mano en tu cabeza. Que lo baile, que lo baile. que lo baile, que lo baile. que lo baile, que lo baile. que lo quiero ver bailar. Pongo esta mano en mi oreja y esta otra en tu oreja. Que lo baile, que lo baile. que lo baile, que lo baile. que lo baile, que lo baile. que lo quiero ver bailar.	Jugando al escondite en el bosque anocheció. Y el cuco cantando el miedo nos quitó. ¡Cu cú, cu cú, cu cú! ¡Lobo! ¿Estás ahí? ¡Estoy poniéndome los pantalones!
El corro chirimbolo	***De colores***
¡Qué bonito es! Un pie, otro pie, una mano, otra mano, un ojo, otro ojo, la nariz y el gorro, una oreja, otra oreja. ¡Y el codo de la vieja!	De colores, rojo, verde, marrón, amarillo, azul, blanco y negro. Rojo, verde, marrón, amarillo, azul, blanco y negro. De colores, rosa, malva, naranja, morado, gris, blanco y negro. Rosa, malva, naranja, morado, naranja, morado, gris, blanco y negro.
Al corro de la patata	***Que llueva, que llueva***
Al corro de la patata, comeremos ensalada, como comen los señores, naranjitas y limones, ¡Achupé!, ¡achupé!	Que llueva, que llueva, la Virgen de la Cueva. Los pajaritos cantan, Las nubes se levantan. ¡Que sí, que no, que caiga un chaparrón!

Sentadito me quedé.	¡Que sí, que no, le canta el labrador!
Martinillo Martinillo, Martinillo. ¿Dónde estás?, ¿dónde estás? Toca la campana. Toca la campana. Ding, dong, dang, ding, dong, dang.	**Brilla estrellita** Estrellita, ¿dónde estás? Me pregunto quién serás. Estrellita, ¿dónde estás? Me pregunto quién serás. En el cielo o en el mar un diamante de verdad. Estrellita, ¿dónde estás? Me pregunto quién serás.

8.2.7.4. Propuesta didáctica

Objetivos generales:

En primer lugar, los niños escuchan, aprenden las canciones y las cantan en la vida cotidiana en un contexto natural, como hacen los niños nativos.

En segundo lugar, los estudiantes adquieren conocimientos lingüísticos y socioculturales cantando y memorizando las canciones, cuya letra aporta dichos conocimientos.

En tercer lugar, se pueden desarrollar las cuatro destrezas en la lengua que están aprendiendo: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

JUEGO 45 Quedarse en las sillas

Objetivo general: En primer lugar, los niños escuchan, aprenden las canciones y las cantan en la vida cotidiana en un contexto natural. En segundo lugar, los estudiantes adquieren	**Organización**: En grupos menos de diez personas. **Material**: Sillas, canción en CD o casete.

conocimientos lingüísticos y socioculturales cantando y memorizando las canciones. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral.	

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en un aula espaciosa.
b. El profesor dispone unas sillas en corro en el centro del patio o aula, la cantidad de sillas siempre es una menos que la cantidad de jugadores.
c. El profesor pone la música y dice: «El juego empieza». Los jugadores caminan alrededor de las sillas, cantando en voz alta.
d. Cuando el profesor para la música, los alumnos tienen que sentarse en las sillas inmediatamente. El que no tiene silla para sentarse queda eliminado.
e. Después, el profesor quita una silla y el juego empieza de nuevo.
f. El alumno que queda al final gana.

(Fuente: *wap.sciencenet.cn/blogview.aspx?id=536002*)

Sugerencias:

a. El profesor tiene que vigilar con mucho cuidado para evitar posibles

peligros, ya que los niños querrán robar o quedarse con las sillas. Además, el profesor se tiene que asegurar de que todos los jugadores están cantando en voz alta.

b. Al principio, los estudiantes cantan despacio junto con el profesor sin la música para practicar la canción; posteriormente, cuando los estudiantes se familiaricen con la canción, cantan con música.
c. Sugerencia de canciones: todas las canciones.

JUEGO 46 Cruzar la cueva

Objetivo general: En primer lugar, los niños escuchan, aprenden las canciones y las cantan en la vida cotidiana en un contexto natural. En segundo lugar, los estudiantes adquieren conocimientos lingüísticos y socioculturales cantando y memorizando las canciones. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral.	**Organización**: En grupos menos de diez personas. **Material**: No.

Desarrollo:

a. Se juega en el patio o en un aula espaciosa.
b. El profesor y un estudiante forman una «cueva» con los brazos.
c. Los otros estudiantes se ponen en fila, y cruzan la «cueva» uno tras otro cantando en voz alta hasta que el profesor y el estudiante que forma la «cueva» bajen los brazos y pillen al que está cruzando. El profesor hace una pregunta en español a este estudiante, y si contesta bien, puede seguir jugando; si no, queda eliminado.
d. Ganan los últimos estudiantes que queden en el juego.

Sugerencias:

a. El profesor tiene que asegurarse de que todos los jugadores canten en voz alta.
b. Al principio, los estudiantes cantan despacio para practicar la canción, posteriormente, a medida que se familiarizan con esta, deben empezar a cantar más deprisa.
c. Sugerencia de canciones: todas las canciones.

JUEGO 47 Las palabras de la canción

Objetivo general: En primer lugar, los niños escuchan, aprenden las canciones y las cantan en la vida cotidiana en un contexto natural. En segundo lugar, los estudiantes adquieren conocimientos lingüísticos y socioculturales cantando y memorizando las canciones. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión oral.	**Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Canción en CD o casete. Fotos de los objetos.

Desarrollo:

a. Se divide la clase en varios grupos. Cada ronda, se elige un líder de cada grupo para jugar.
b. El profesor coloca fotos de diferentes objetos (en las cuales se incluyen todos los que han aparecido en la canción) en diferentes puntos de la clase, bien visibles para todos los alumnos.
c. El profesor pone la canción. Cuando escuchen el nombre del objeto, el líder de cada grupo tiene que salir corriendo e intentar conseguir la foto de

este objeto.

d. El grupo que haya conseguido más fotos correctas, gana.

Sugerencias:

a. El profesor tiene que preparar más fotos que objetos aparezcan en la canción.
b. Para niños de mayor edad, en lugar de fotos, el profesor puede preparar cartulinas con letras de los objetos.
c. Sugerencia de canciones: *Al corro de la patata*, *El abuelo Juan tiene una granja*, *El corro chirimbolo.*

JUEGO 48 Rellenar los huecos

Objetivo general: En primer lugar, los niños escuchan, aprenden las canciones y las cantan en la vida cotidiana en un contexto natural. En segundo lugar, los estudiantes adquieren conocimientos lingüísticos y socioculturales cantando y memorizando las canciones. **Destrezas**: Comprensión auditiva, expresión escrita, comprensión lectura.	**Organización**: Juegan todos juntos. Válido para cualquier número de alumnos entre 4 y 50. **Material**: Canción en CD o casete.

Desarrollo:

a. Se juega en parejas.
b. El profesor reparte a cada pareja la letra de las canciones, pero con huecos en blanco que los estudiantes deben rellenar.
c. El profesor pone la canción dos veces, y los estudiantes tienen que rellenar

los huecos de la letra.

d. Las parejas que logren rellenar correctamente todos los huecos ganan.

Sugerencias:

a. Para niños pequeños, solo se propondrá rellenar palabras; para niños mayores, se puede intentar rellenar frases.
b. Sugerencia de canciones: todas las canciones.

IX. Conclusiones

9.1. Resultados de la investigación

En el presente trabajo, hemos analizado la importancia del español y la situación actual de este idioma en China; presentamos la historia, el desarrollo y la situación actual de la enseñanza de ELE; determinamos las características de los niños a la hora de aprender lenguas extranjeras, tanto en el ámbito fisiológico como en el afectivo y psicológico. Tras esto, reseñamos brevemente los métodos de enseñanza de español a lo largo de la historia y más concretamente la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China. Basándonos en el análisis anterior, y, tras comparar diferentes manuales de ELE, seleccionamos el más adecuado para los niños chinos. Por último, centramos la investigación en el papel del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras, para finalmente diseñar actividades lúdicas complementarias a las unidades didácticas.

Tras este proceso, hemos podido llegar a las siguientes conclusiones:

a. *En cuanto a la enseñanza de ELE para niños en China.*

   La enseñanza de ELE para niños en China todavía está en su etapa inicial de desarrollo. El MCER proporciona a los profesores de ELE una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza; por esto, el establecimiento del plan curricular tiene el PCIC como referencia. Para analizar un método adecuado en la enseñanza de ELE en la escuela primaria de China, tenemos que considerar el MCER como la base común, y seguir las políticas y principios de China sobre la enseñanza de lenguas extranjeras. Aplicar el método de enfoque hacia la comunicación es la aspiración actual de la comunidad educativa en China.

b. *En cuanto al manual de ELE que puede servir como base del método de la enseñanza en China.*

   Al comparar varios manuales de ELE, llegamos la conclusión de que *La Pandilla* es el más adecuado para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China, dado que:

- Está basado en el MCER.
- Corresponde a las características de la enseñanza de lenguas extranjeras en China.
- Corresponde al método que queremos adoptar.
- Corresponde a las características de los niños de entre siete y doce años que hemos analizado antes.

Además, después de analizar y comparar con los otros manuales, la portada de *La Pandilla* es mucho más divertida, los temas mostrados se centran en los intereses y las experiencias de los niños y se presentan más detalladamente, los contenidos del índice son mucho más detallados y más claros que los otros manuales, se tratan más ampliamente las funciones lingüísticas y se incluyen muchos contenidos comunicativos relacionados con la vida de los niños, aparte de otros muchos aspectos culturales en dicho manual. Lo seleccionamos como la base de las unidades didácticas.

c. *En cuanto a la investigación sobre juegos.*

El uso de juegos en ELE para niños ofrece muchas ventajas: según la teoría Piagetina, el juego es un reflejo de las diferentes etapas en que los niños se desarrollan, y favorece que se establezcan nuevas organizaciones mentales que se van reestructurando de acuerdo con el mundo externo. En la teoría de Krashen, los juegos disminuyen el filtro afectivo, fomentan un uso creativo y espontáneo de la lengua, fomentan la competencia comunicativa, motivan y son divertidos. A través de los juegos, los estudiantes alcanzan más motivación y más confianza en sí mismos, además de sufrir menos ansiedad.

Según el resultado de la prueba que realizamos durante tres años en Ya-Lan Chinese School, es evidente que los niños que estudian en aulas donde se utilizan juegos se sienten más motivados a la hora de estudiar, mientras que los niños de aulas en las que no se utilizan los juegos o se utilizan con poca frecuencia muestran menos motivación e interés.

d. *En cuanto al diseño didáctico.*

Hemos diseñado un material lúdico complementario al manual *La Pandilla 1*, con el fin de ayudar a los estudiantes chinos de entre siete y doce años en la práctica del español, a partir de un nivel elemental. En este material, intentamos seguir las directrices del método orientado hacia la comunicación. Este material se puede usar como complementario al manual, aunque también se puede usar por separado, debido a que los juegos son independientes y están diseñados para desarrollar diferentes destrezas, así como para enseñar determinados contenidos. Los juegos aquí inventariados son fruto de la experiencia docente y de la práctica en el aula; todos los juegos son originales, todos los juegos que inventamos corresponden al consejo de especialistas sobre el uso de juegos en la enseñanza lenguas extranjeras:

- Ser divertido. Los juegos que inventamos deben estimular la adquisición de la lengua extranjera y aumentar la motivación de los estudiantes.
- Fomentar la competencia amistosa.
- Mantener a todos los estudiantes involucrados e interesados.
- Permitir que los estudiantes utilicen la lengua de forma exigente pero fácil. La estructura del juego debe facilitar a los estudiantes la práctica de la lengua extranjera con flexibilidad.
- Ofrecer a los estudiantes oportunidades para aprender, practicar y revisar.
- Animar a los estudiantes a centrarse en el uso de la lengua.
- Ofrecer oportunidades de comunicación en un ambiente real, aunque dentro de unos límites definidos artificialmente.
- Crear un ambiente relajado y positivo a través de los juegos. Estos tienen que incitar a la participación de todos los alumnos.
- Servir como una comprobación o una revisión de lo que se ha aprendido.

9.2. Perspectivas futuras

1. Ampliación para el nivel elemental

En el futuro, se pretende llegar a diseñar más juegos para el nivel elemental, para así facilitar la enseñanza-aprendizaje de ELE tanto a los niños chinos como a los niños de otros países.

2. Juegos para nivel intermedio y avanzado

En el presente trabajo solo diseñamos material de juegos de nivel elemental para niños de entre siete y doce años de China, sin embargo, en el futuro podríamos añadir materiales para el nivel intermedio y avanzado, atendiendo a las necesidades de este grupo de edad y ajustando los objetivos.

3. Juegos para adultos

Según afirma en una famosa frase sobre el juego el filósofo y poeta germano Friedrich Schiller: «el hombre no está completo sino cuando juega» (1928, p. 12). El juego desempeña un papel muy importante tanto para los niños como para los adultos. Cómo utilizar el juego para la enseñanza de ELE a estudiantes adultos podría ser un desafío muy interesante.

4. Inclusión en programaciones didácticas

El análisis y la investigación realizados demuestran que utilizar oficialmente los juegos en el currículo escolar como estrategias didácticas es una posibilidad real. Basándonos en este trabajo, pondremos en práctica juegos en el aula de ELE para niños sinohablantes en China y sintetizaremos las experiencias para futuras investigaciones acerca del uso de juegos en el currículo escolar como estrategias didácticas. Además, será posible analizar también horarios específicos de clases con juegos según las experiencias, a fin de elaborar programaciones didácticas completas.

Bibliografía

ALONSO, Encina y GONZÁLEZ, Cristóbal (2014). *Gramática práctica de español para jóvenes. Nivel básico*. Madrid, SGEL.

ANTICH De LEÓN, R. (1986). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

ASHER J. y GARCÍA R. (1969). The Optimal Age to Learn a Foreign Language. *The Modern Language Journal, vol. 53, n° 5*, pp. 334-341.

AUERBACH, S. (2006). *Smart Game, Smart Toy*. New York, St. Martin's Griffin.

BASSER, L. S. (1962). «Hemiplegia of early onset and the faculty of speech with special references to the effects of hemispherectomy». *Brain, 85*, pp. 427-460.

BERLITZ, M. (1971). *Español 1, Manual del profesor*. Lausana. Editions Berlitz.

BERNABEU, Natalia y GOLDSTEIN, Andy (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*. Madrid, Narcea.

BLOOMFIELD, L. (1933). *Language*. Nueva York. Holt.

BRUMFIT, C., Moon, J. y Tongue, R. (1994). *Teaching English to Children*. London, Longman.

BURSTALL, C. (1975). «French in the Primary School: the British Experiment». *The Canadian Modern Language Review, 31, (5)*, 388-402.

CAILLOIS, Roger (1986). *Los juegos y los hombres: las máscaras y el vértigo.* México, Fondo de Cultura Económica.

CANALE, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera M. (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid, Edelsa.

CASABURI Ivana (2016). *Las inversiones chinas en Europa 2015-16*. [en línea]. ESADE China Europe Club. Disponible en:

http://itemsweb.esade.edu/research/esadegeo/CHInversionChinaEuropa201516.pdf [2017, 1 de enero].

CASTAÑEDA, A. (2011). *El Aprendiz*. Barcelona, Editorial Endira.

CASTRO Mercedes (2003). *Música y canciones en la clase de ELE*. Trabajo Fin de Máster. Universidad Antonio de Nebrija.

CHOMSKY, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague. Mouton.

CORREDERA, A., VÁZQUEZ, E. y MARTÍNEZ, Eva (2003). *Mi portfolio europeo de las lenguas. Educación primaria. Guía para su utilización*. Ministerio de Educación.

Council of Europe (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Strasbourg, Language Policy Division.

CULLEN, Brian (1999). «Song Dictation». *The Internet TESL Journal, vol. V, n° 11*, [en línea]. Disponible en:

http://iteslj.org/Techniques/Cullen-SongDictation.html [2017, 1 de enero].

DARLING, N. y STEINBERG, L. (1993). «Parenting Style as Context: An Integrative Model». *Psychological Bulletin, 113 (3)*, 487-496.

DOLTON, Peter y MARCENARO-GUTIERREZ, Oscar (2013). *2013 Global teacher status index*. Varkey GEMS Foundation.

Equipo Entinema (2011). *Etapas China nivel A1.1 libro del alumno + libro de ejercicios* (2011). Madrid, Edinumen.

- (2011). *Etapas nivel A1.1 libro del profesor*. Madrid, Edinumen.

ELKONIN, D. B. (1984). *Psicología del Juego*. Madrid, Aprendizaje-Visor.

Embajada de la República Popular China en España (2004). *Las relaciones entre China y España*, [en línea]. Disponible en:

http://es.chineseembassy.org/chn/zxgx/t102486.htm [2017, 1 de enero].

GONZÁLEZ SÁINZ, Teresa (1997). *Español lengua extranjera. Juegos comunicativos*. Madrid, Ediciones SM.

GRABMEIER, Jeff (2004). *Children can have better memory than adults (at least sometimes)*, [en línea]. The Ohio State University Research News. Disponible en:

https://researchnews.osu.edu/archive/chldmem.htm [2017, 1 de enero].

FERNÁNDEZ, Mª (2000). «Selección de manuales y materiales didácticos». *Cuadernos Cervantes de la lengua española, nº 27*, pp. 17-43.

FERNÁNDEZ, Moreno (2015). *La importancia internacional de las lenguas*, [en línea]. Instituto Cervantes de la FAS - Harvard University. Disponible en:

http://www.academia.edu/11991264/La_importancia_internacional_de_las_lenguas [2017, 1 de enero].

GIL-TORESANO, M. (2001). *El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de ELE*. Carabela.

GONZÁLEZ, A., GUENOT, J. R. y SÁNCHEZ M. (1999). *Curso práctico: español lengua extranjera. Gramática*. Madrid, Edelsa.

GONZÁLEZ, Inmaculada (2007). *El Español en China*, [en línea]. Instituto Cervantes. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_24.pdf [2017, 1 de enero].

GRIFFEE, D. (1992). *Songs in action*. Londres, Prentice Hall.

HADFIELD, Jill (1984). *Elementary communication games: a collection of games and activities for elementary students of English.* Edinburgh, Thomas Nelson and Sons Ltd.

HE, Dongchang (1993). 中华人民共和国重要教育文献(1949-1975) [*Documentos importantes de la educación de la República Popular China (1949-1975)*]. Beijing, Beijing Higher Education Press.

HORTELANO, Mª Luisa y GONZÁLEZ, Elena (2004). *La Pandilla 1 libro del alumno* (2004). Madrid, Edelsa.

- (2004). *La Pandilla 1 cuaderno de ejercicios* (2004). Madrid, Edelsa.

- (2004). *La Pandilla 1 guía del profesor* (2004). Madrid, Edelsa.

HU, Chundong (1996). 英语教学法 [*Teoría de estudiar inglés*]. Nanning, Guangxi Education Publishing House.

HU, Wenzhong (2001). 我国外语教育的得与失 [Las ganancias y pérdidas de la planificación de la educación de lenguas extranjeras de nuestro país]. 外语教学与研究 [*Foreign Language Teaching and reserch, vol. 33, n° 4*], pp. 245-251.

- (2009). 建国60年来我国外语教育的成就与缺失 [Los logros y fracasos de la enseñanza de lenguas extranjeras desde la fundación del país hace 60 años]. 外语界 [*Foreign Language World, n° 5*].

HUANG, Wei (2014, junio). *La enseñanza del español en China*. Trabajo presentado en el FIAPE. V Congreso internacional, Cuenca, España.

HUIZINGA, G. (1968). *Homo Ludens*. Barcelona, Ediciones MC.

HYMES, D. (1972). «On communicative copetence», en J. B. Pride y J. Holmes (eds.). *Sociolinguistics. Hardmondsworth*. Penguin, pp. 269-293.

IGLESIAS CASAL, Isabel (1998). *¡Hagan juego!: actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*. Madrid, Edinumen.

INHELDER, B. y PIAGET, J. (1968). *The Growth of logical Thinking from childhood to adolescence: an essay on the construction of formal operational structures*. London, Routledge and Kegan Paul.

Instituto Cervantes (2015). *El español: una lengua viva, Informe 2015*, [en línea]. Instituto Cervantes. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2015.pdf [2017, 1 de enero].

- *Diccionario de términos clave de ELE*, [en línea]. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/ [2017, 1 de enero].

- *Plan curricular del Instituto Cervantes*, [en línea]. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/ [2017, 1 de enero].

JACQUET, Jacqueline (2004). *40 juegos para practicar la lengua española*. Barcelona, Graó.

JUAN, A. y García I. (2013). «El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria». *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. vol. 6, nº 3*, 169-185.

KRASHEN, Stephen D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, Pergamon.

La Voz Libre (2009, 4 de diciembre). *La lengua española genera el 15,6% del PIB. Un estudio de la Fundación Telefónica confirma el valor económico del idioma*, [en línea]. Disponible en:

http://www.lavozlibre.com/noticias/ampliar/23431/la-lengua-espanola-genera-el-156-del-pib [2017, 1 de enero].

LEE, W. R. (1972). *Language-teaching games and contests*. London, Oxford University Press.

LENNEBERG, Eric H. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje.* Madrid, Alianza Editorial.

LIU, Daoyi (2008). 30年：中小学英语课程演绎"和平革命" [*30 años: el curso de inglés en la escuela primaria y secundaria interpreta una revolución pacífica*], [en línea]. Disponible en:

http://xbyx.cersp.com/xxzy/ztlw/200808/2571.html [2017, 1 de enero].

LU, Jingsheng (2005). «La enseñanza del español en China», en Ignatieva y Zamudio (eds.). *Las lenguas en un mundo cambiante*. Selección de texto del *nº* 11 Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras, pp. 68-83. México, CELE.

- (2008) *Sobre la actualidad de la Enseñanza de Español en las universidades de China*. Estudio presentado en Simposio de Estudios en la Enseñanza de Español en las universidades de China. Shanghai.

MARCO MARTÍNEZ, C. (2010). «La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas». *Revista Cálamo FASPE*, *nº 56*, pp. 3-13.

McLEOD, Saul (2009). *Jean Piaget*, [en línea]. Simply Psychology. Disponible en:

http://www.simplypsychology.org/piaget.html [2017, 1 de enero].

MELERO ABADÍA, Pilar (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera.* Madrid, Edelsa.

MIQUEL, L. y N. SANS (1992). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *Cable, n° 9*.

Ministerio de Comercio de la República Popular China (2015). *La situación de cooperación económica entre China y América Latina*, [en línea]. Disponible en: http://mds.mofcom.gov.cn/article/zcfb/201512/20151201209418.shtml [2017, 1 de enero].

MIN, Xinzhou (2012). «Breve análisis de la aplicación del método comunicativo en la enseñanza de inglés en escuela primaria». 云南社会主义学院学报 [*Periódico del Instituto de Socialismo de Yunnan, n° 1*].

MOOR, Paul (1981). *El juego en la educación*. Barcelona, Herder.

MORRIS, J. y MORT, L. (1990). *Learning through Play: Bright ideas for Early*. New York, Scholastic.

MUÑOZ, Carmen (2000). *Segundas lenguas*, Barcelona, Ariel.

MURPHEY, T. (1992). *Music and Song*. Oxford, OUP.

NAVARRO BRITO, J.E. (2009). *Maestros y Familia en la Enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la Escuela primaria, propuesta metodológica*. Tesis de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Cienfuegos, Cuba.

NEUNER, G. y H. Hunfeld (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Munich, Langenscheidt.

NUNAN, David (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid, Cambridge University Press.

PALOMINO, María de los Ángeles (2010). *Uno, dos, tres… ¡ya! 1 libro del alumno*. Madrid, enClave-ELE.

- (2011). *Uno, dos, tres… ¡ya! 1 guía del profesor.* Madrid, enClave-ELE.

- (2011). *Uno, dos, tres… ¡ya! 1 Cuaderno de actividades*. Madrid, enClave-ELE.

PENFIELD, W. y ROBERTS L. (1959). *Speech and Brain Mechanism*. New Jersey, Princeton University Press.

PEP libro del alumno (5.ª ed.) (2015). Beijing, People's Education Press.

PEP cuaderno de ejercicios (5.ª ed.) (2015). Beijing, People's Education Press.

PEP guía del profesor (5.ª ed.) (2015). Beijing, People's Education Press.

PIAGET, J. y COOK, M. T. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York, International University Press.

PIAGET, Jean (1968). *Educación e instrucción*. Buenos Aires, Proteo.

- (1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico. Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires, Paidós.

- (2000). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño: imagen y representación*. México, Fondo de Cultura Economica.

RÍOS, Xulio (2011). «Las relaciones políticas y comerciales España-China». *Economía Exterior,* [en línea], n° 56. Disponible en:

http://www.politicaexterior.com/articulos/economia-exterior/las-relaciones-politicas-y-comerciales-espana-china/ [2017, 1 de enero].

RODRÍGUEZ, Beatriz (2005). «Las canciones en la clase de español como lengua extranjera». En *Actas del XVI Congreso Internacional de Ásele*, [en línea]. Centro Virtual Cervantes. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0806.pdf [2017, 1 de enero].

SÁNCHEZ, Aquilino (1982). *La enseñanza de idiomas: problemas y métodos*. Barcelona, Hora.

- (1987). *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas.* Madrid, Sociedad General Española de Librería.

- (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas: evolución histórica y análisis didáctico.* Madrid, Sociedad General Española de Librerías.

- (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodosy enfoques*. Madrid, Sociedad General Española de Librerías.

SÁNCHEZ, Aquilino y FERNÁNDEZ, Rosa (2004). *¿Jugamos?: juegos de siempre para la clase de español*. Madrid, Sociedad General Española de Librería.

SÁNCHEZ, J. y SANTOS, I. (eds.). (2008). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid, SGEL.

SANTAMARÍA, R. (2000). «El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE», en *Frecuencia- L no 15*, 21-26.

SANTIAGO GUERVÓS, Javier de (1997). *Aprender español jugando: juegos y actividades para la enseñanza y aprendizaje del español*. Madrid, Huerga y Fierro.

SANTOS GARGALLO, Isabel (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco/Libros.

SANTOS, J. (1997). «Música, maestro… Trabajando con música y canciones en el aula de español», en *Carabela no 41*, 129-152.

SANTOS ROVIRA, José María (2011). *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*. Lugo, Axac.

SCHILLER, F. (1945). *La Educación Estética del Hombre*. Madrid, Espasa Calpe.

SUN, Hongbo (2011). *El avance del idioma español en China*, [en línea]. Infobae América. Disponible en:

http://www.infobae.com/2011/10/11/1035443-el-avance-del-idioma-espanol-china/

[2017, 1 de enero].

SUSO LÓPEZ, Javier y FERNÁNDEZ FRAILE, M*ª Eugenia (2001). La didáctica de la lengua extranjera: fundamentos teóricos y análisis del curriculum de Lengua Extranjera (Educación Primaria, ESO y Bachillerato).* Granada, Interlingua.

The Multicultural Economy (2012) [en línea]. Selig Center for Economic Growth. Terry College of Business. University of Georgia.

TOTH, M. (1995). *Children's Games*. Oxford, Heinemann Publishers.

TYSON, R. E. (1998). *Serious Fun: Using Games, Jokes and Stories in the Language Classroom*. Daejin, Daejin University Press.

VÁRELA, R. (2003). *Songs, rhymes and games, en All about Teaching English*. Madrid, Editorial Universitaria Ramón Areces.

WANG, Qiang (2009). 小学英语教学法教程第二版 [*La didáctica de la enseñanza de inglés en escuela primaria (segunda edición)*]. Beijing, Higher Education Press.

WINNICOTT, D. W. (1982). *Realidad y juego*. Barcelona, Gedisa.

WRIGHT, A., BETTERDIGE, D. y BUCKBY, M. (1984). *Games for Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.

YANG, Ming (2010). «De la lingüística aplicada a la enseñanza del español». *Sino ELE*, suplemento.

YAO, Junming (2006). «Aportaciones a la enseñanza del español en China a través de la lengua coloquial», [en línea]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en:

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2006_BV_05/2006_BV_05_12Yao.pdf?documentId=0901e72b80e3a056 [2017, 1 de enero].

ZHANG, Fangfang y DONG, Xiaobo (2009). 交际教学法在中小学实施不理想的原因剖析 [El análisis de la aplicación insatisfactoria del método comunicativo en escuela primaria y secundaria]. 教学与管理 [*La enseñanza y la gestión*] [en línea], n° 1. Disponible en:

http://www.eywedu.com/jxyglllb/jxgo2009/jxgo20090154.html [2017, 1 de enero].

ZHANG, Q. y HAO Z. (2011). Proceedings of the Study of Ages on Foreign Language Learning and Instruction. En Hung J. K., FAN R. y ZHAO H., *Proceedings of the*

Fourth International Symposium on Education Management and Knowledge Innovation Engineering (pp.460-464). Victoria, St. Plum-blossom Press Pty. Ltd.

ZHANG, Xianchen (2010). 中小学英语教材编写60年回望 [*Echar un vistazo a los últimos 60 años de la redacción de las materiales de enseñanza de inglés en escuela primaria y secundaria*], [en línea]. People´s Education Press. Disponible en: http://old.pep.com.cn/zt/60zn/hgp_1/60zxxjks/201012/t20101210_985951.htm [2017, 1 de enero].

ZHENG, B., SUN, H. y YUE, Y. (2009). 中国与拉美关系60年 [60 años de relación entre China y América Latina: resumen y reflexión]. *Journal of Latin American Studies, n°2*.

ZHU, Chun (1994). 外语教学心理学 [*Psicología para la enseñanza de la lengua extranjera*]. Shanghai, SFLEP.

ZHU, Fangfang (2010). «Material complementario del manual español moderno (Pekín, 1999), nivel elemental. Actividades prácticas para el aula». *Sino ELE*, suplemento.

Anexo I

¿Qué idioma enseñas?

A. inglés.

B. lengua minoritaria (español, japonés, francés, alemán, etc.).

¿En qué curso enseñas?

A. cursos iniciales (primer curso y segundo curso).

B. cursos intermedios (tercer curso y cuarto curso).

C. cursos avanzados (quinto curso y sexto curso).

¿Qué método de enseñanza le parece más útil para el aula de una escuela primaria?

A. No sabe, no contesta.

B. ( ) apunta aquí un método (método orientado hacia la comunicación, método tradicional, método directo, método audio oral, método de la respuesta física u otros métodos).

¿Qué método ha llevado a cabo en el aula real?

A. No sabe, no contesta.

B. ( ) apunta aquí un método (método orientado hacia la comunicación, método tradicional, método directo, método audio oral, método de la respuesta física u otros métodos).

¿Los estudiantes muestran motivación o interés a la hora de ir a la clase?

A. sí.

B. no.

C. No sabe, no contesta.

Anexo II


nivel 1
María de los Angeles Palomino
uno, dos tres...
¡Ya!
Libro del alumno
enCLAVE ELE
CD audio
A1

Guía del profesor

nivel 1

María de los Angeles Palomino

uno, dos tres... ¡ya!

A1

en CLAVE ELE

nivel 1

María de los Angeles Palomino

uno, dos tres... ¡ya!

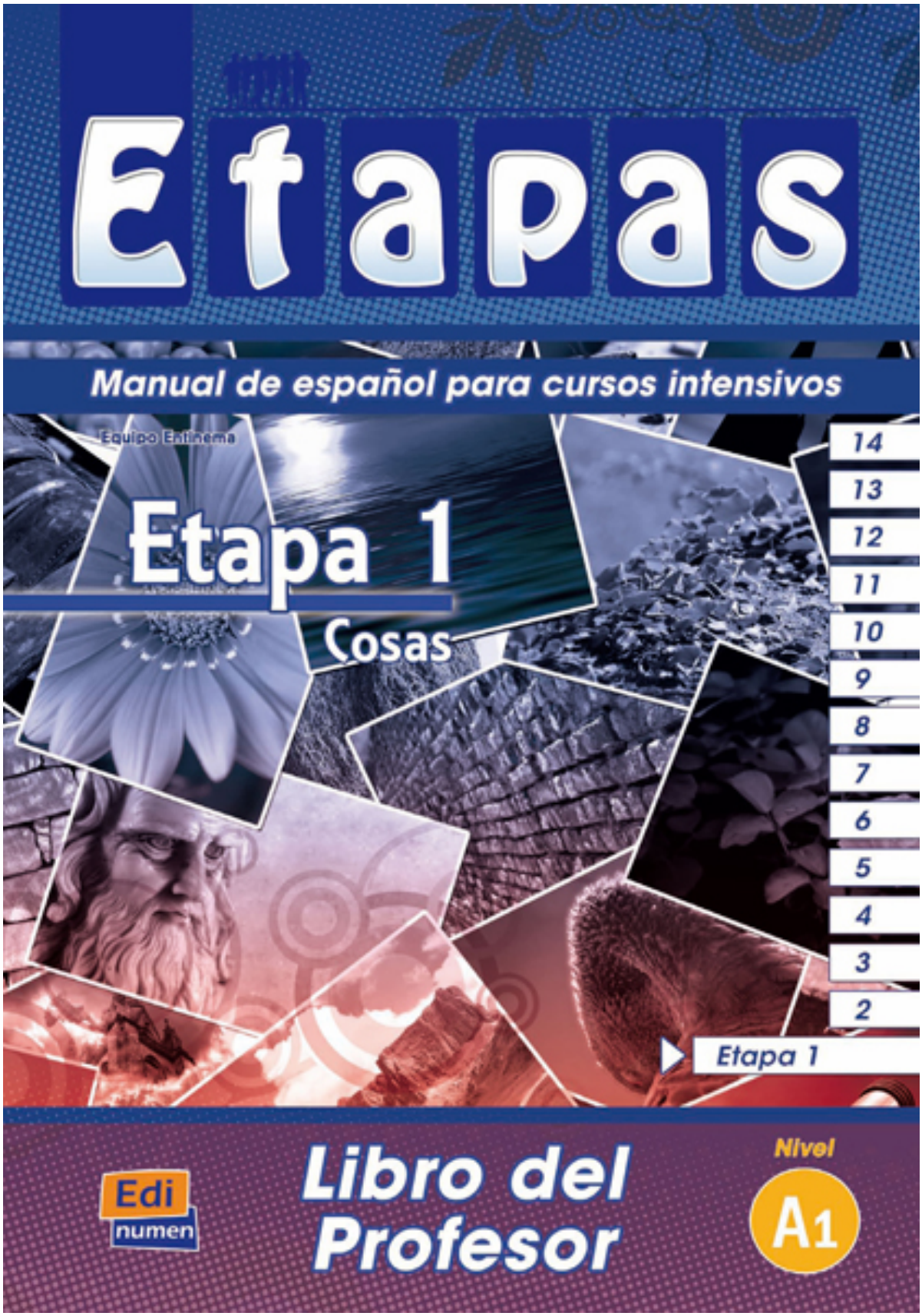
Cuaderno de actividades

enCLAVE ELE

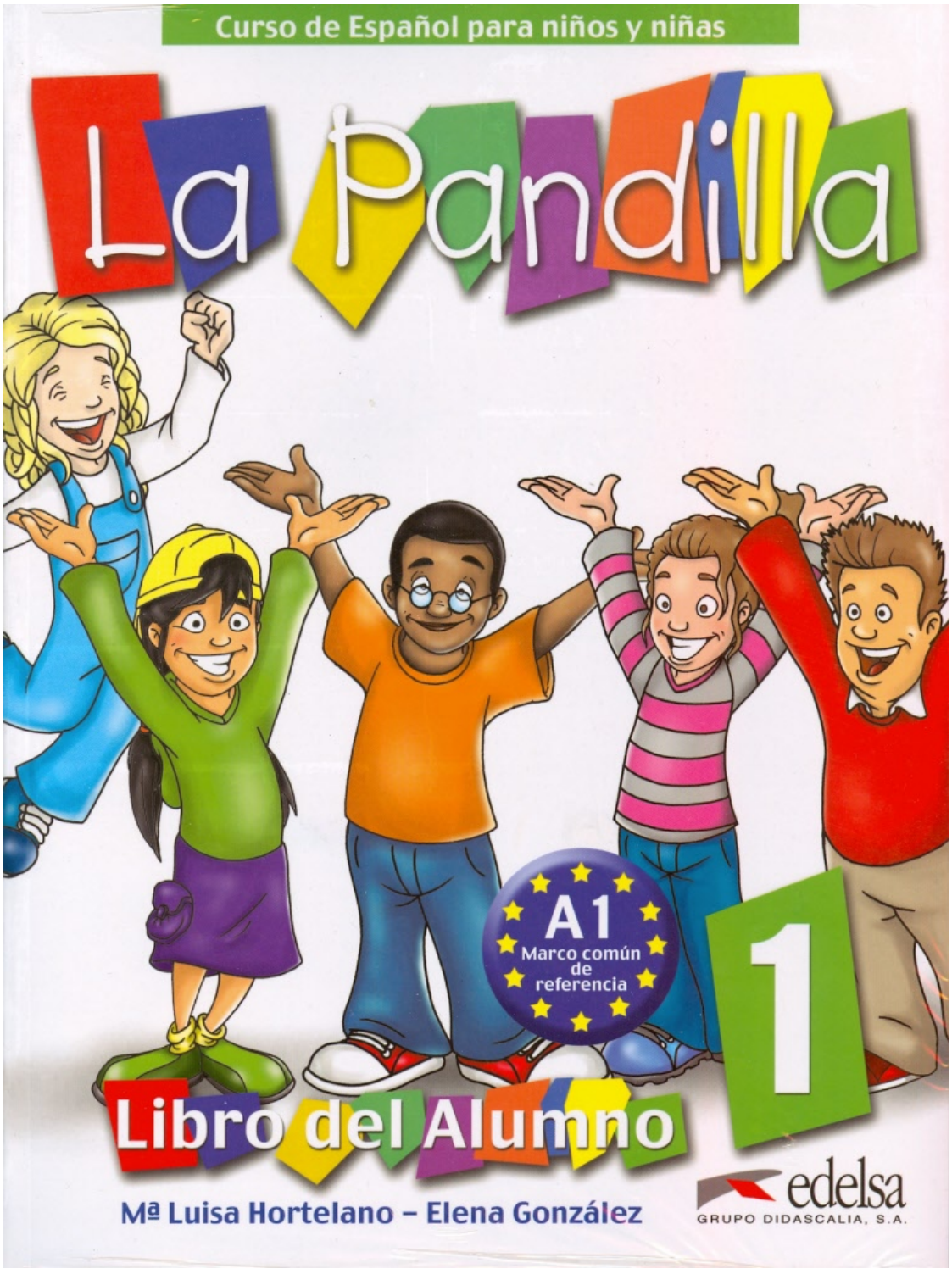
A1

Anexo III


Edición 中文版
ETAPAS CHINA
Curso de español por módulos
fútbol
comer
gorra
gafas
amor
guapa
¡vale!
yo
sí
Nivel A1.1
Equipo Entinema / Equipo China
Tareas para un enfoque orientado a la acción
Edi numen
Libro del alumno + Libro de ejercicios + CD de audiciones


Etapas
Manual de español para cursos intensivos
Equipo Entinema
Etapa 1
Cosas
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3
2
Etapa 1
Edi numen
Libro del Profesor
Nivel
A1

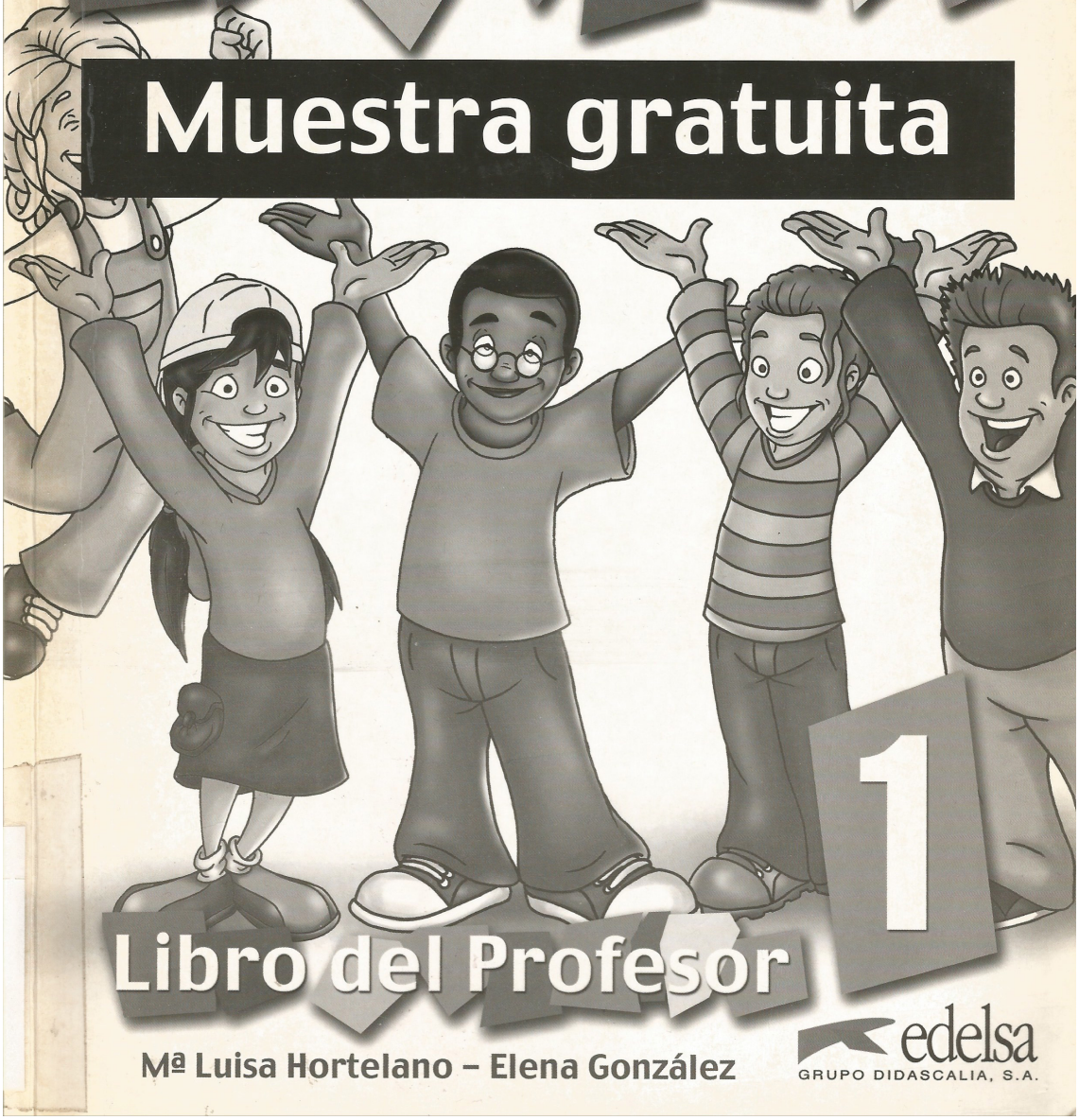
Anexo IV


Curso de Español para niños y niñas
La Pandilla
A1
Marco común de referencia
1
Libro del Alumno
Mª Luisa Hortelano – Elena González
edelsa
GRUPO DIDASCALIA, S.A.

Curso de Español para niños y niñas

La Pandilla

Muestra gratuita



1

Libro del Profesor

Mª Luisa Hortelano – Elena González

edelsa
GRUPO DIDASCALIA, S.A.

Curso de Español para niños y niñas

La Pandilla

1

Cuaderno de Actividades

Mª Luisa Hortelano – Elena González

edelsa
GRUPO DIDASCALIA, S.A.

Anexo V

Índice de contenidos de Uno, dos, tres… ¡ya! nivel 1

Contenidos del Libro del Alumno

UNIDAD 0

El alfabeto

UNIDAD 1

Expresión

- Saludar y despedirse.
- Preguntar y decir: el nombre, la edad y el lugar de residencia.
- Contar hasta diez.

Estructuras

- Interrogativos: ¿Cómo? ¿Cuántos + nombre?
- Presente de indicativo (yo, tú, él/ella): llamarse, tener, vivir.

Vocabulario

- Los números hasta diez.

UNIDAD 2

Expresión

- Describir el colegio.
- Indicar la existencia (hay).
- El material escolar.
- Indicar los colores.

Estructuras

- Interrogativos: ¿Cómo es...? ¿Qué hay en...? ¿Cuál es...?
- Posesivos: mi, tu.
- Artículos un/una, el/los, la/las.
- El plural de los nombres: mochila, mochilas; libro, libros; lápiz, lápices; sacapuntas, sacapuntas.

Vocabulario

- El aula.
- El material escolar.
- Los colores.

UNIDAD 3

Expresión

- Contar hasta treinta y uno.
- Decir fechas.
- Indicar el día del cumpleaños.

Estructuras

- ¿Cuándo? ¿Qué día...?

Vocabulario

- Los números hasta treinta y uno.
- Los días de la semana.
- Los meses del año.

6

UNIDAD 4

Expresión
- Hablar de la familia.
- Describir personas (el físico).

Estructuras
- Presente de indicativo (yo, tú, él/ella): ser.
- El género de los adjetivos.
- Interrogativo: ¿Quién?

Vocabulario
- La familia.
- Adjetivos para describir personas (aspecto físico).
- El cuerpo humano.

UNIDAD 5

Expresión
- Hablar de su mascota, describirla.

Estructuras
- La frase negativa: No, no tengo.
- El plural de los nombres: gato, gatos; rana, rana; pez, peces.
- Los colores: masculino y femenino.
- Interrogativo: ¿Cuál es...?

Vocabulario
- Los animales de compañía.
- Los animales salvajes.

UNIDAD 6

Expresión
- Describir su casa y su habitación.
- Localizar.

Estructuras
- Las preposiciones de lugar.
- Interrogativos: ¿Qué hay...? ¿De qué color es...? ¿Cómo es...?
- Posesivos: mi, tu.

Vocabulario
- Las habitaciones de la casa.
- Muebles y elementos de la habitación.
- Juguetes.

Índice de contenidos de Etapas Edición China A1.1

Índice de contenidos

Con EXTENSIÓN DIGITAL

Extensión digital de ***Etapas Edición China***: consulta nuestra **ELEteca**, en la que puedes encontrar, con descarga gratuita, materiales que complementan este curso.

ELEteca un espacio en constante actualización

La Extensión digital **para el alumno** contiene los siguientes materiales:

- Prácticas interactivas
- Claves y transcripciones del libro de ejercicios
- Resumen lingüístico-gramatical

Recursos del alumno:
Código de acceso
98483888
www.edinumen.es/eleteca

La Extensión digital para el **profesor** contiene los siguientes materiales:

- Libro digital del profesor: introducción, guía del profesor, claves, fichas fotocopiables, transparencias...
- Fichas de cultura hispanoamericana
- Resumen lingüístico-gramatical

Recursos del profesor:
Código de acceso
Localiza el código de acceso en el ***Libro del profesor***

Descripción de los iconos 关于图标的描述

- Actividad de interacción oral. 对话练习。
- Actividad de reflexión lingüística. 语法思考练习。
- Actividad de producción escrita. 写作练习。
- Comprensión auditiva. El número indica el número de pista. 听力练习。音轨由数字标出。
- Comprensión lectora. 阅读练习。
- Actividad opcional. 可选练习。

Índice de contenidos de La Pandilla 1

Índice de Contenidos

¡Hola!

Lección	Competencia pragmática — Funciones	Competencia lingüística — Léxico	Competencia lingüística — Gramática
1 ¿Cómo te llamas?	**Saludar:** *Hola.* **Preguntar y decir el nombre:** •*¿Cómo te llamas?* - *Yo me llamo Elena.* - *Él se llama Rubén.* - *Ella se llama Ana.* - *Yo soy Elena.* - *Él es Rubén.* - *Ella es Ana.*	Julia Hola La cartulina Ana La estrella Las pinturas Elena Los chicos El celo Rubén Las chicas Las tijeras Chema El imperdible	**SER** **LLAMARSE** Yo (Yo) soy (Yo) me llamo Tú (Tú) eres (Tú) te llamas Él (Él) es (Él) se llama Ella (Ella) es (Ella) se llama
2 ¡Hola! y ¡Adiós!	**Saludar:** *Hola.* *Buenos días.* **Despedirse:** *Adiós.* *Buenas noches.* **Presentar a otros:** *Éste es…* *Ésta es…* **Afirmar y negar:** *Sí.* *No.* **Preguntar y decir la identidad:** • *¿Eres Julia?* - *Sí.* • *¿Eres Chema?* - *No.* **Entender y recibir órdenes:** *Amanda manda… ponerse de pie / sentarse / abrir el libro…*	El niño Sentarse La niña Ponerse de pie El chico Abrir La chica Cerrar Señalar El libro	**Género:** Niñ**o** - Niñ**a** Chic**o** - Chic**a** Ést**e** Ést**a**
3 ¿Cuántos años tienes?	**Identificar números.** **Preguntar y decir la edad:** • *¿Cuántos años tienes?* - *Yo tengo ocho años.* • *¿Cuántos años tiene Julia?* - *Julia tiene nueve años.*	**Números:** Cero Seis Uno Siete El globo Dos Ocho La Luna Tres Nueve La Tierra Cuatro Diez Cinco	**TENER** (Yo) tengo (Tú) tienes (Él) tiene (Ella) tiene
4 ¿Cómo se escribe tu nombre?	**Preguntar y decir cómo se escriben las palabras.** **Deletrear:** • *¿Cómo se escribe tu nombre?* - *Jota - u - ele - i - a.*	**El abecedario** Repaso de los números.	Repaso de los verbos **ser**, **llamarse** y **tener**.

Mi familia y mi mascota

UNIDAD DE REPASO Y EVALUACIÓN

5 Ésta es mi familia	**Dar y pedir información sobre la familia:** *Mi madre se llama Laura.* *Tengo dos hermanos.* *Éste es el abuelo de Rubén. Es su abuelo.* *¿Tienes hermanos?* *¿Cuántos hermanos tienes?* *¿Cómo se llama tu hermano?*	**La familia** La madre mamá El padre papá Los padres El hermano La hermana Los hermanos El abuelo La abuela Los abuelos	El - La - Los - Las **Género:** hermano - hermana **Número:** hermano - hermanos hermana - hermanas Mi - Tu - Su / Mis - Tus - Sus De Es / Son Repaso verbos **tener**, **ser** y **llamarse**.
6 ¿Tienes una mascota?	**Dar y pedir información sobre mascotas:** *Tengo una rana de colores.* *Mi perro se llama Colega.* *Mi gata es blanca y negra.* *Cito es el ratón de Rubén.* *¿Tienes mascota?* *¿Cómo se llama tu perro?*	**Colores** **Mascotas** Rojo un perro Verde un gato Marrón un ratón Amarillo una tortuga Azul una rana Blanco una araña Negro	Un - Una El - La **Género en los adjetivos de colores:** - Con dos formas: Rojo/a, Amarillo/a, Blanco/a, Negro/a - Con forma única: Verde, Azul, Marrón **Concordancia:** - **Una** gata negra. - **Un** gato negro. Repaso verbos **tener**, **ser** y **llamarse**.

Índice de Contenidos

Lección	Competencia pragmática Funciones	Competencia lingüística Léxico	Competencia lingüística Gramática
7 ¿Es un gato?	**Identificar números y cantidades.** **Dar y pedir información sobre animales:** • *¿Es una gallina?* *- Sí, es una gallina.* • *¿Es una vaca?* *- No, no es una vaca. Es una oveja.*	**Animales** Un pato, Una vaca, Un burro, Un cerdo, Una gallina, Un pollito, Un conejo, Una cabra, Una oveja, Un caballo, Un pez, Un pájaro, Un hámster **Números** on**ce**, do**ce**, tre**ce**, cator**ce**, quin**ce**	**Un - Una**
8 La granja de mi abuelo	**Dar y pedir información sobre animales:** • *¿Cuántas vacas tiene el abuelo?* *- El abuelo tiene dos vacas.* • *¿Cuántos cerdos tiene el abuelo?* *- El abuelo tiene tres cerdos.*	**La granja** Repaso nombres de animales de granja.	¿Cuánt**as**…? - ¿Cuánt**os**…? **Plural:** **-s**: Vaca - Vac**as**, Cerdo - Cerd**os** **-es**: Ratón - Raton**es**, Pez - Pec**es**
UNIDAD DE REPASO Y EVALUACIÓN			
9 ¿Qué hay en clase?	**Dar y pedir información sobre objetos de clase:** • *¿Qué es esto?* *- Un lápiz.* • *¿De qué color es el lápiz?* *- Amarillo y negro.* • *¿Qué hay en tu cartera?* *- Hay un cuaderno y una regla.* • *¿Hay un bolígrafo?* *- No, no hay un bolígafo.*	Una clase, Una profesora, Un ordenador, Una pizarra, Una estantería, Una puerta, Una ventana, Una papelera, Una mesa, Una silla, Un lápiz, Una goma, Una cartera, Una regla, Un sacapuntas, Un cuaderno, Un estuche, Un libro, Un bolígrafo, Una pintura, Un rotulador, Una tiza	**Un - Una - Unos - Unas** El - La - Los - Las **Número:** plural en **-s/-es** **Género** de los colores acabados en **"o"**: Amarill**o/a**, Blanc**o/a**, Negr**o/a**. Forma única de los demás colores: Azul, Marrón, Verde. **Hay + un/una…** *¿De qué color es + **el/la**…?* **Concordancia** determinante - nombre - adjetivo
10 ¿Cuántas sillas hay?	**Dar y pedir información sobre de la clase:** • *¿Cuántas niñas hay en clase?* *- Hay catorce niñas.* • *¿Cuántos niños hay en clase?* *- Hay once niños.* • *¿Cuántas pinturas grises hay?* *- Hay tres pinturas grises.*	**Colores** Rosa, Morado, Gris, Malva, Naranja Repaso del vocabulario de la clase.	¿Cuánt**as**…? - ¿Cuánt**os**… hay? **Género** de los colores acabados en **"o"**: Morad**o/a**. Forma única de los demás colores: Rosa, Malva, Naranja, Gris. **Número: -s / -es** Plural de los adjetivos: ros**as**, gris**es**…
11 ¿Dónde está?	**Pedir y dar información sobre la localización de las cosas:** • *¿**Dónde** está el lápiz?* *- Está **encima de** la mesa. / **En** la mesa.* *- Está **dentro del** estuche. / **En** el estuche.* *- Está **debajo de** la silla.* *- Está **al lado de** la regla.* **Pedir y dar información sobre localización de personas:** • *¿**Dónde** está Ana? - Está aquí. / Está en su habitación.* **Expresar desconocimiento:** *- No lo sé.*	Encima, Debajo, Dentro, En, Al lado de Aquí Repaso del vocabulario de la clase.	De + el = **del** **ESTAR** (Yo) estoy (Tú) estás (Él) está (Ella) está
12 ¿Me dejas una pintura azul?	**Pedir y dejar cosas de clase:** • *¿Me dejas un lápiz / tienes un lápiz, por favor?* *- Sí, toma. - Lo siento, no tengo.* **Expresar agradecimiento:** *- Gracias.* **Identificar números y cantidades:** • *¿Cuántas pinturas hay? - Hay diecisiete pinturas.* **Entender y recibir órdenes:** *"Amanda manda… tocar/dejar/ir/volver…"*	**Dieci**séis, **Dieci**siete, **Dieci**ocho, **Dieci**nueve, Veinte Tocar, Coger, Dejar, Ir, Volver, Andar, Parar	Un - Una **Concordancia** determinante - nombre - adjetivo. ***Una** pintura morad**a**.* ***Un** pegamento amarill**o**.*
UNIDAD DE REPASO Y EVALUACIÓN			

Índice de Contenidos

Lección	Competencia pragmática Funciones	Competencia lingüística Léxico	Competencia lingüística Gramática
Mi habitación y mis juguetes **13** ¿Dónde está la pelota?	**Dar y pedir información sobre juguetes:** *Los coches están debajo de la cama.* *Hay una muñeca encima de la cama.* *¿Dónde está el robot?* *¿Dónde están los patines?* **Dar y pedir información sobre el tamaño:** *El osito grande es marrón y el pequeño es naranja.* *Hay una cometa grande encima de la silla.*	La habitación El armario La cama La estantería La lámpara La alfombra La cortina La caja GRANDE PEQUEÑO Los juguetes La muñeca La pelota El balón El coche La bicicleta El barco El osito Los peluches La cometa El robot La raqueta El tren Los patines El juego de mesa El juego electrónico	**El - La - Los - Las** Está - Están **Número:** plural en **-s/-es** **Concordancia:** ***La** muñec**a** pequeñ**a**.* ***Las** muñec**as** pequeñ**as**.*
14 ¿Cuándo es tu cumpleaños?	**Identificar números y cantidades.** **Preguntar y decir la fecha:** • *¿Qué día es hoy?* - *Hoy es lunes 6 de febrero.* **Pedir y dar información sobre el cumpleaños:** • *¿Cuándo es tu cumpleaños?* - *El 14 de enero.* • *¿Cuántos cumples?* - *Nueve.* **Expresiones de felicitación y agradecimiento:** *Feliz cumpleaños.* *Felicidades.* *Gracias.* *Muchas gracias.* **Preguntar y decir si algo gusta:** • *¿Te gusta?* - *Me gusta mucho.*	**Números** Veinte a veintinueve Treinta a treinta y nueve **Meses del año / Días de la semana** Enero Febrero Marzo Abril Mayo Junio Julio Agosto Septiembre Octubre Noviembre Diciembre Lunes Martes Miércoles Jueves Viernes Sábado Domingo	**GUSTAR** Me gusta Te gusta
15 ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?	**Preguntar y decir lo que nos gusta:** • *¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?* *- En mi tiempo libre me gusta montar en bici.* *- A Juan le gusta ir al cine.* • *¿Te gusta bailar?* - *Sí, me gusta mucho.* - *No me gusta mucho.* - *No, no me gusta.* **Preguntar y decir lo que se sabe hacer y lo que no:** • *¿Sabes patinar?* - *Sí. / No, no sé.*	Leer Dibujar Cantar Bailar Patinar Nadar Cocinar Silbar Jugar al fútbol Montar en bici Ver la tele Escuchar música Ir al parque Ir al cine Tocar la guitarra Tocar la batería Tocar el violín Hacer la cama Hacer los deberes	**GUSTAR** **SABER** Me gusta (Yo) sé Te gusta (Tú) sabes Le gusta (Él) sabe (Ella) sabe
16 ¿Qué estás haciendo?	**Preguntar y decir lo que se está haciendo:** • *¿Qué estás haciendo?* *- Estoy escuchando música.* • *¿Estás comiendo?* *- Sí, estoy comiendo.*	Comer Beber Hablar Escribir Repaso de acciones.	**Formación del gerundio:** Escuchar - escuchando (ar-ando) Hacer - haciendo (er-endo) Escribir - escribiendo (ir-endo) **Presente continuo:** (Yo) estoy cantando (Tú) estás cantando (Él) está cantando (Ella) está cantando
UNIDAD DE REPASO Y EVALUACIÓN			
Mi cuerpo **17** ¿Cómo soy?	**Identificar y reconocer las partes del cuerpo.** **Dar información sobre el aspecto físico:** *Tengo los ojos negros.* *El monstruo tiene dos cabezas y tres piernas.* *La araña es negra. Tiene ocho patas.*	La cabeza El pelo Los ojos Las orejas La nariz La boca Los dientes El cuello Las patas El brazo La mano Los dedos El codo La pierna El pie La rodilla	**El - La - Los - Las** **Excepciones de concordancia:** La nariz La mano Repaso de los verbos **ser** y **estar**.
18 ¿Cómo eres?	**Dar y pedir información sobre el aspecto físico:** *Elena es alta y rubia. Tiene el pelo rizado y los ojos azules.* *¿De qué color tiene los ojos?* *¿Cómo tienes el pelo?* *¿Eres alto?*	Largo - Corto Rubio - Moreno - Castaño Liso - Rizado - Ondulado Alto Bajo Gordo Delgado Joven Viejo	Repaso de los verbos **ser** y **tener**. **Género:** **Adjetivos con dos terminaciones:** Alt**o/a** - Baj**o/a** - Gord**o/a** - Viej**o/a** **Adjetivos con una sola terminación:** Joven **Concordancia** determinante - nombre - adjetivo

Anexo VI

Grupo: **Pozuelo-2** (M y J 18:10 – 19:30) Nivel: **YCT - 2** Profesor: ***Jía Jía***

	<10 mins> revisión	<20 mins> Happy Hour	<15 mins> Lectura	<10 mins> Escritura	<20 mins> YCT-2	<5 mins> deberes
1) 10.09.'13						
2) 12.09.'13	認識小朋友	revisión	Lectura 1-4	Ejercicio 1-4	revisar	
3) 17.09.'13	培養感情				YCT-1	
4) 19.09.'13						清楚交代
5) 24.09.'13						回家作業
6) 26.09.'13	Happy (20	Hour mins)	simulación (45 mins)	YCT-2	(Y20901)	作業內容:
7) 01.10.'13			Lectura 5-12	Ejercicio 5-12	作業 1/15	DVD. 字卡
8) 03.10.'13					作業 2/15	作業抄寫
9) 08.10.'13	revisar				複習 1+2	(抄寫限一遍)
10) 10.10.'13	dictado	中餐禮儀			作業 3/15	
11) 15.10.'13					作業 4/15	
12) 17.10.'13	時間不夠	中餐			複習 3+4	
13) 22.10.'13	或年紀太小				作業 5/15	
14) 24.10.'13	可用口試	超市點心			作業 6/15	
15) 29.10.'13					複習 5+6	
16) 31.10.'13	可抽考		Video Notas		作業 7/15	
17) 05.11.'13	不可超時				作業 8/15	
18) 07.11.'13					複習 7+8	
19) 12.11.'13	評分方式用				作業 9/15	
20) 13.11.'13	笑臉/哭臉				作業 10/15	
21) 19.11.'13	(如:)				複習 9+10	
22) 21.11.'13					作業 11/15	
23) 26.11.'13	口試筆試				作業 12/15	
24) 28.11.'13	都要		Video Notas		複習 11+12	
25) 03.12.'13	紀錄成績				作業 13/15	
26) 05.12.'13					作業 14/15	
27) 10.12.'13					作業 15/15	
28) 12.12.'13					複習 13.14.15	
29) 18.12.'13					總複習 1-15	
30) 20.12.'13			Video Notas		卡 1-10/150	
31) 07.01.'14					卡 11-20/150	
32) 09.01.'14					複習 1-20	
33) 14.01.'14					卡 21-30/150	
34) 16.01.'14					卡 31-40/150	
35) 21.01.'14					複習 21-40	
36) 23.01.'14					卡 41-50/150	
37) 28.01.'14					卡 51-60/150	
38) 30.01.'14			Video Notas		複習 41-60	

39) 04.02.'14					複習 1-60	
40) 06.02.'14					卡 61-70/150	
41) 11.02.'14					卡 71-80/150	
42) 13.02.'14					複習 61-80	
43) 18.02.'14					卡 82-90/150	
44) 20.02.'14					卡 92-100/150	
45) 25.02.'14					複習 81-100	
46) 27.02.'14			Video Notas		複習 1-100	
47) 04.03.'14					卡 101-110/150	
48) 06.03.'14					卡 111-120/150	
49) 11.03.'14					複習 101-120	
50) 13.03.'14					卡 121-130/150	
51) 18.03.'14					卡 131-140/150	
52) 20.03.'14					複習 121-140	
53) 25.03.'14					卡 141-50/150	
54) 27.03.'14			Video Notas		複習 101-150	
55) 01.04.'14					複習 1-150	
56) 03.04.'14	Happy Hour (20 mins)		Revisión	YCT-2		
57) 08.04.'14			simulación	YCT-2	(Y21002)	
58) 10.04.'14			corregir	YCT-2	(Y21002)	
59) 22.04.'14			revisión	YCT-2		
60) 24.04.'14			Video Notas			
61) 06.05.'14			simulación	YCT-2	(Y21003)	
62) 08.05.'14			corregir	YCT-2	(Y21003)	
63) 13.05.'14			simulación	YCT-2	(Y21004)	
64) 15.05.'14			corregir	YCT-2	(Y21004)	
65) 20.05.'14						
66) 22.05.'14			teatro /	presentación	oral	
67) 27.05.'14			canciones /	matemática		
68) 29.05.'14			Video Notas			
69) 03.06.'14	revisión oral					
70) 05.06.'14						
71) 10.06.'14						
72) 12.06.'14		presentación	final del	curso		

Vacaciones de Navidad 23.12.2013. – 06.01.2014.
Semana Santa 14.04.2014. – 20.04.2014.

01.05.2014. Fiesta de Trabajo
15.05. 2014. San Insidro (Madrid Capital)

Anexo VII

Grupo: **La Moraleja** (M y J 17:10 – 18:30) Nivel: **YCT - 2** Profesor: ***Lulu***

	<10 mins> revisión	<20 mins> Happy Hour	<15 mins> oral	<10 mins> DVD	<20 mins> YCT-2	<5 mins> deberes
1) 10.09.'13	提前十分钟	复习上一学年	中秋节展示	《巧虎高级》		清楚交代回
2) 12.09.'13	到达迎接	学过的单词	数字0-100	协助小朋友	revisar	家作业内容
3) 17.09.'13	认识小朋友	与句型	复习中级全	看懂DVD	YCT-1	6岁以上建议
						抄写作业1遍
4) 19.09.'13	培养感情		唐诗：静夜思			6岁以下
5) 24.09.'13	提前十分钟		常用句			不需要抄写
6) 26.09.'13	Happy (20	Hour mins)	simulación (45 mins)	YCT-2	(Y20901)	家长如有异议
7) 01.10.'13	课前可看	在初级的基础	拼音	确实检查	作业 1/15	请立即反馈
8) 03.10.'13	DVD或纯	加强形容词的	方位、公共设施	DVD	卡1-10/150	
9) 08.10.'13	汉语交流	使用	看图讲故事	观看情况	复习 1-10	看非巧虎的组
10) 10.10.'13	总自由玩乐		《新三只小猪》	并讨论内容	作业2/15	作业纸上标明
11) 15.10.'13		中餐馆主题	四季		卡11-20/15	本周需看章节
12) 17.10.'13	玩具暂时帮	每个月	气象报告	加强形容词和	复习11-20	
13) 22.10.'13	小朋友保管	适量加入	日期表达	动词使用	作业3/15	看巧虎的组
14) 24.10.'13			年月日		卡21-30/150	别，请确实检
15) 29.10.'13	带孩子明确	注意小朋友的		老师备课时要	复习21-30	查作业卡
16) 31.10.'13	课堂常规	用餐礼仪		细看VIDEO	作业4/15	
17) 05.11.'13		用餐完毕立即	课外活动：	备好单词	卡31-40/150	协助小朋友如
18) 07.11.'13	课堂常用语	整理桌面	我的一周	句型和问题	复习31-40	何用anki复习
19) 12.11.'13	一个月内		地理：国家城市	提纲	作业5/15	字卡
20) 13.11.'13	纯汉语化	严格确保	看图讲故事		卡 41-50 /150	
21) 19.11.'13		食物品质	《井底之蛙》	用有趣的活动	复习41-50	月底最后一堂
22) 21.11.'13	扎实复习上	注意过敏儿		协助小朋友	复习1-50	课发信封及作
23) 26.11.'13	节课的重点			活用DVD的	作业6/15	业卡第一堂课
24) 28.11.'13	单词及歌曲	点心是		单词与句型	卡51-60/150	准时收费
25) 03.12.'13	律动或活动	健康食品	形状		复习51-60	
26) 05.12.'13		禁垃圾食物	家庭地址	每周寄发未做	作业7/15	回家作业是用
27) 10.12.'13	Dictado		家、家具	作业通知给家	卡61-70/150	来帮助学生复
28) 12.12.'13	时间不够		喜怒哀乐	长并副本抄送	复习61-70	习巩固，老师
29) 18.12.'13	或年纪太小		Sí / No	admin	作业8/15	要确保每堂课
30) 20.12.'13	可用口试				卡71-80/150	所有学生的吸
31) 07.01.'14			春节的四字吉语		复习71-80	收率达到90%
32) 09.01.'14			自我、家人介绍		作业9/15	以上
33) 14.01.'14	口试笔试		电话礼仪		卡81-90/150	
34) 16.01.'14	都要有成绩		宠物		复习 81-90	每周寄发未
35) 21.01.'14			职业		作业10/15	做作业通知
36) 23.01.'14			Fiesta China		卡91-100/150	给家长并副
37) 28.01.'14					复习91-100	本抄送admin
38) 30.01.'14					复习51-100	

39) 04.02.'14	评分方式		春节的传统习俗		作业11/15	每节下课
40) 06.02.'14	笑脸/哭脸		情人节		卡101-110/150	做一分钟
41) 11.02.'14	(如:☺)		超级营业员		复习101-110	presentacón
42) 13.02.'14			人物特征		作业12/15	不可重复
43) 18.02.'14	准时上课		描述他人		卡111-120/150	表演内容
44) 20.02.'14	不等迟到的		复习人称代词		复习111-120	
45) 25.02.'14	小朋友		主格、所有格		作业13/15	准时下课
46) 27.02.'14					卡121-130/150	
47) 04.03.'14			看图讲故事		复习121-130	下课十分钟内
48) 06.03.'14			《龟兔赛跑》		作业14/15	准时搬场不可
49) 11.03.'14			MY TOY STORY		卡131-140/150	留下任何孩子
50) 13.03.'14			最想买的东西		复习131-140	
51) 18.03.'14			中国商店买玩具		作业15/15	下课时确保
52) 20.03.'14			买日常用品		卡141-150/150	环境整洁
53) 25.03.'14					复习141-150	(包含厕所)
54) 27.03.'14					复习101-150	并向住家保
55) 01.04.'14			形容词总复习		总复习1-150	姆礼貌道别
56) 03.04.'14			revisión	YCT-2		
57) 08.04.'14			simulación	YCT-2	(Y21002)	
58) 10.04.'14			corregir	YCT-2	(Y21002)	
59) 22.04.'14	Happy Hour		revisión	YCT-2		
60) 24.04.'14	(20 mins)		simulación	YCT-2	(Y21003)	
61) 06.05.'14			corregir	YCT-2	(Y21003)	
62) 08.05.'14			revisión	YCT-2		
63) 13.05.'14			simulación	YCT-2	(Y21004)	
64) 15.05.'14			corregir	YCT-2	(Y21004)	
65) 20.05.'14						
66) 22.05.'14			teatro /	presentación	oral	
67) 27.05.'14			canciones /	matemática		
68) 29.05.'14			Video Notas			
69) 03.06.'14	revisión					
70) 05.06.'14	oral					
71) 10.06.'14						
72) 12.06.'14		presentación	final	del	curso	

Vacaciones de Navidad 23.12.2013. – 06.01.2014.
Semana Santa 14.04.2014. – 20.04.2014.

01.05.2014. Fiesta de Trabajo
15.05. 2014. San Insidro (Madrid Capital)

Anexo VIII

雅蘭
Ya-Lan Chinese School

<Happy Hour - Anual>

<Inicial>

Septiembre

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
galleta	饼干		plátano	香蕉	
donut	甜甜圈		manzana	苹果	
pan	面包		leche	牛奶	
chocolate	巧克力		zumo	果汁	
mandarina	橘子		agua	水	

Frases

frase	句子	nota
Hace una fila.	排队。	
Lavar las manos.	洗洗手。	
Secar.	擦一擦。	

Octubre

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
pan chino	包子		ciruela	李子	
tarta	杯子蛋糕		pera	梨子	
croissants	牛角面包		naranja	橙子	
conchas	铜锣烧		leche de coco	椰奶	
caramelo	糖果		leche de soja	豆奶	

Frases

frase	句子	nota
Quiero ir al baño.	我要上厕所。	
Siéntate bien.	坐好。	

Noviembre

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
sandwich con jamón	火腿三明治		uvas	葡萄	
sandwich con chocolate	巧克力三明治		melocotón	桃子	
castaña	栗子		zumo de manzana	苹果汁	
estrellita cereales	小星星玉米脆片		zumo de naranja	橙汁	
mango	芒果		cola cao	高乐高	

Frases

frase	句子	nota
¿Qué es esto?	这是什么呢？	
Esto es ...	这是...	

Diciembre

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
galleta(salada)	仙贝		fresa	草莓	

galleta (dulce)	雪饼		tomate	番茄	
hot dog	热狗		zumo de tomate	番茄汁	
almendra	杏仁		leche con fresa	草莓牛奶	
melón	哈密瓜		actimel	养乐多	

Frases

frase	句子	nota
¿Quién quiere ... ?	谁要.....呢？	
Quiero ...	我要 ...	

Enero

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
el roscón	国王蛋糕		leche de coco	椰奶	
galleta de Oreo	奥利奥饼干		zumo de uva	葡萄汁	
mermelada	果酱		uva	葡萄	
postre tradicional chino	麻花		plátano	香蕉	
barritas de langostino	虾条		kiwi	猕猴桃	

Frases

frase	句子	nota
Comer todo.	吃光光。	
Huele bien / mal.	闻一闻香香的 / 臭臭的。	
¡Gracias!	谢谢！	

Febrero

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
conchas	铜锣烧		batido de chocolate	巧克力牛奶	
pan de molde	吐司		zumo de piña	凤梨汁	
mermelada de fresa	草莓果酱		mandarina	橘子	
salsa de chocolate	巧克力酱		cereza	樱桃	
postre de piña	凤梨酥		pera	梨子	

Frases

frase	句子	nota
¡Ayudame por favor!	请帮忙！	
¿Quieres ... ?	你要不要...呢？	
Quiero / no quiero ...	我要/我不要...	

Marzo

Vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
sandwich con chocolate	巧克力三明治		fresa	草莓	
sandwich con jamón	火腿三明治		naranja	橙子	
pan de molde	吐司		kiwi	猕猴桃	
donuts	甜甜圈		zumo de mango	芒果汁	
nata	鲜奶油		zumo de melocotón	桃汁	

Frases

frase	句子	nota
¿Quieres comer / beber ... ?	你要不要吃 / 喝...呢？	
Quiero comer / beber ...	我要吃 / 喝...	
¿Quién quiere comer / beber ... ?	谁要吃 / 喝...?	

Abril

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
galleta de cebolla	香葱饼干		ciruela	李子	
pasta de mango	芒果酥		manzana	苹果	
huevo coloreado	彩蛋		leche	牛奶	
queso	奶酪		zumo de lichi	荔枝果汁	
mango	芒果		actimel	养乐多	

Frases

frase	句子	nota
No quiero comer / beber ...	我不要吃 / 喝...	
¿Quién quiere probar ... ?	谁要尝一尝呢...?	
Quiero más ...	我还要吃 / 喝...	

Mayo

vocabulario	词汇	nota	vocabulario	词汇	nota
crakers	梳打饼干		melón	哈密瓜	
huevo crudo	鸡蛋		piña	凤梨	
barritas de langostino	虾条		tomate	小番茄	
pasta de cacahuete	花生汤		leche dulce	旺仔牛奶	
pasteles de arroz	香米糕		zumo de ciruela ahumada	酸梅汤	

Frases

frase	句子	nota
Yo quiero también ...	我也要...	
¿Poco or mucho?	一点点还是好多好多?	
¿Ya está suficiente? Sí / No.	够了吗? 够了，够了 / 不够，不够	

Junio

Repasar lo que se ha aprendido.

Frases

frase	句子	nota
¿Qué color quieres?	你要什么颜色的...?	
Quiero ... (color).	我要...(颜色)。	

Anexo IX

Ya-Lan Chinese School

< Actividades Anual – Inicial >

1-1. Números (1~6)

número	Pin Yin	nota	número	Pin Yin	Nota
1	一		4	四	
2	二		5	五	
3	三		6	六	

1-2. Colores x 6

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
azul claro	浅蓝色		amarillo	黄色	
azul oscuro	深蓝色		naranja	橘色	
rosa	粉红色		verde	绿色	

1-3. Canción del Alfabeto Chino

b p m f d t n l g k h j q x zh ch sh r z c x, a o e ie ai ei ao ou an en ang ong er i u ü, 我们都会说汉语。

1-4. Canciones (1~5)

2-1. Números (0~10)

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
1	一		6	六	
2	二		7	七	
3	三		8	八	
4	四		9	九	
5	五		10	十	
0	零				

frases	Pin Yin	nota
¿Cuántos años tienes?	你几岁了？/ 你多大了？	
Tengo ... años.	我 ... 岁。	

2-2. Colores x 10

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
azul claro	浅蓝色		amarillo	黄色	
azul oscuro	深蓝色		naranja	橘色	
rosa	粉红色		verde	绿色	
rojo	红色		morado	紫色	
negro	黑色		blanco	白色	

frases	Pin Yin	nota
¿De qué color es esto?	这是什么颜色呢？	
Esto es (color).	这是（颜色）。	

2-3. Partes del Cuerpo

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
cabeza	头		pelo	头发	
mano	手		tripa	肚子	
pie	脚		culete	屁股	

frases	Pin Yin	nota
¿Dónde está (partes del cuerpo)?	（身体部位）在哪里呢？	
(partes del cuerpo) está aquí.	（身体部位）在这里。	

2-4. Canciones (6~10)

3-1. Los Cinco Sentidos

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
ojo	眼睛		oreja	耳朵	
nariz	鼻子		cara	脸	
boca	嘴巴		dedo	手指	

frases	Pin Yin	nota
¿Qué es esto?	这是什么？	
Esto es (los cinco sentidos).	这是（五官）。	

3-2. Cuentacuentos - El Lobo (partes del cuerpo)

frases	Pin Yin	nota
¿Lobo, qué hora es?	大野狼，现在几点了？	
Es la una / son las 2,3 ... 12.	现在（一、二、三 ... 十二）点了。	
¿Lobo, qué quieres comer?	大野狼，你要吃什么？	
Quiero comer ... (los cinco sentidos + parte del cuerpo)	我要吃 ...（五官+ 身体部位）。	

3-3. Utensilios de Cocina

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
vaso	杯子		cuchillo	刀子	
bol / cuenco	碗		tenedor	叉子	
plato	盘子		cuchara	勺子 / 汤匙	

frases	Pin Yin	nota
¿Cuál es (utensilios de cocina)?	哪一个是（厨房用具）呢？	
Esto es (utensilios de cocina).	这个是（厨房用具）。	

3-4. Canciones (11~15)

4-1. Formas

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
cuadrado	正方形		rectángulo	长方形	
redondo	圆形		estrella	星形	
triángulo	三角形		corazón	心形	

frases	Pin Yin	nota
¿Qué (formas geométricas) es tu favorita?	你最喜欢什么（形状）呢？	
Mi favorita es (formas geométricas).	我最喜欢的是（形状）。	

4-2. Sentimientos

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
contento	开心		triste	伤心	
enfadado	生气		feliz	幸福	

frases	Pin Yin	nota
¿Qué tal hoy?	你今天心情怎么样呢？	
Me siento muy (sentimientos) hoy.	我今天好（心情）。	

4-3. Sí o No

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
sí / no	好 / 不好		sí / no	要 / 不要	
sí / no	对 / 不对		sí / no	会 / 不会	
sí / no	好吃 / 不好吃		sí / no	够 / 不够	
sí / no	喜欢 / 不喜欢		sí / no	漂亮 / 不漂亮	

4-4. Canciones (16~20)

5-1. Miembros de la Familia

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
papá	爸爸		hermano mayor	哥哥	
mamá	妈妈		hermana mayor	姐姐	
abuelo	爷爷		hermano menor	弟弟	
abuela	奶奶		hermana menor	妹妹	

frases	Pin Yin	nota
¿Cuántos hermanos tienes?	你有几个兄弟姐妹呢?	
Tengo ... hermanos.	我有 ... 个哥哥。 我有 ... 个姐姐。 我有 ... 个弟弟。 我有 ... 个妹妹。	
No tengo hermanos.	我没有兄弟姐妹。	

5-2. Presentación Personal

frases	Pin Yin	nota
¡Hola a todos!	大家好!	
Me llamo ...	我叫 ...	
Tengo ... años.	我 ... 岁。	
Soy (horóscopo chino).	我属 ...	
Puedo hablar chino.	我会说中文。	
¡Gracias a todos!	谢谢大家!	

5-3. Teléfono

frases	Pin Yin	nota
¡Hola! ¿Con quién quieres hablar?	喂！请问你找谁?	
Hola, quería hablar con (miembros de familia)	你好，我要找（家庭成员）。	
(miembros de familia) no está en casa.	（家庭成员）不在家。	
¿Entonces quién está en casa?	那有谁在家?	
Nadie está en casa, ¡adios!	没有人在家，再见!	

5-4. Revisión de Canciones (1~20)

6-1. Pronombre Personales

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
yo	我		mío	我的	
tú	你		tuyo	你的	
él / ella	他 / 她		suyo	他的 / 她的	

6-2. Las Ropas

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
chaqueta / abrigo	外套		falda	裙子	
camisa	上衣		zapato	鞋子	
pantalón	裤子		guantes	手套	

frases	Pin Yin	nota
¿Qué llevas puesto hoy?	你今天穿了什么？	
Hoy he vesido (ropas) en (color).	我今天穿了（颜色）的（衣服）。	

6-3. Canciones (21~25)

7-1. Una Semana

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
lunes	星期一		viernes	星期五	
martes	星期二		sábado	星期六	
miércoles	星期三		domingo	星期天	
jueves	星期四				

7-2. Actividades

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
ir a clase de chino	上中文课		ir al parque	去公园玩	
tocar el piano	弹钢琴		salir con los padres	和爸爸妈妈出去玩	
bailar	跳舞		visitar a los abuelos	去看爷爷奶奶	
dibujar	画图		ir de compras	去买东西	

frases	Pin Yin	nota
¿Qué vas a hacer e (día)?	你（星期 ...）要做什么活动呢？	
Voy a (actividades) el (día).	我（星期 ...）要做（活动）。	

7-3. Cuantacuentos - La Pequeña Oruga Glotona

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
oruga	毛毛虫		helado	冰淇淋	
mariposa	蝴蝶		pepino	小黄瓜	
tener hambre	肚子饿		queso	奶酪	
estar lleno	吃饱了		jamón	火腿	
manzana	苹果		chupachúps	棒棒糖	
pera	梨子		tarta de cereza	樱桃派	
ciruela	李子		salchichas	热狗	
fresa	草莓		magdalena	杯子蛋糕	
mandarina	桔子		sandía	西瓜	
tarta	蛋糕				

frases	Pin Yin	nota
La oruga tiene mucha hambre.	毛毛虫好饿。	
¿Qué va a comer la oruga?	毛毛虫要吃什么呢？	
Por fin la oruga está llena.	毛毛虫终于吃饱了。	
¿En qué se va a convertir la oruga?	毛毛虫要变什么呢？	

7-4. Tienda China (comprar cosas)

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
juguetes	玩具		lego	积木	
muñeco/a	洋娃娃		peluche	布偶	
cochecito	小汽车		globo	气球	
avión	飞机		pegatina	贴纸	

frases	Pin Yin	nota
Jefe, quiero comprar ...	老板，我要买 ...	
Más barato, por favor.	拜托，求求你，算便宜一点。	

7-5. Canciones (26~30)

8-1. Día + Saludos

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
mañana	早上		buenos días	早上好	
tarde	下午		buenas tardes	下午好	
noche	晚上		buenas noches	晚上好	
ayer	昨天		mañana	明天	
hoy	今天				

frases	Pin Yin	nota
¿Qué hay que decir por la mañana cuando uno se levanta?	早上起床要说什么呢？	
¿Qué hay que decir por la tarde cuando se encuentra con otra persona?	下午见到人要说什么呢？	
¿Qué hay que decir por la noche cuando uno se acuesta?	晚上睡觉要说什么呢？	

8-2. Restaurante Chino

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
arroz salteado	炒饭		cerdo	猪肉	
tallarines	炒面		ternera	牛肉	
ravioli chino	饺子		cordero	羊肉	
pollo	鸡肉		pescado	鱼	
pato	鸭肉		sopa	汤	

frases	Pin Yin	nota
Por favor, ¿qué quieres pedir?	请问你要点什么？	
Tengo hambre, quiero pedir ...	我好饿，我要点 ...	
La cuenta.	买单。	
¡Gracias por venir!	谢谢光临！	

8-3. Transporte

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
coche	汽车		autobús	公车	
tren	火车		taxi	出租车	
barco	船		metro	地铁	
avión	飞机		moto	摩托车	

frases	Pin Yin	nota
¿Cómo has ido a (actividades / lugar) hoy?	你今天做什么去（课外活动 / 地方）呢？	
Hoy he ido a (actividades / lugar) en (transporte).	我今天做（交通工具）去（课外活动 / 地方）。	

8-4. Poesía de Dinastía Tang: 咏鹅

鹅 鹅 鹅
曲项向天歌
白毛浮绿水
红掌拨清波

8-5. Canciones (31~35)

9-1. Actividades diarias- El Lobo

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
levantarse	起床		echar una siesta	睡午觉	
desayunar	吃早餐		limpiar	打扫卫生	

cepillarse	刷牙		tender la ropa	晾衣服	
vestirse	穿衣服		poner la mesa	摆桌子	
ir al colegio	上学		cenar	吃晚餐	
comer	吃午餐				

frases	Pin Yin	nota
¿Lobo, qué hora es?	大野狼，现在几点了？	
Es la una / son las 2,3 ... 12.	现在（一、二、三 ... 十二）点了。	
Lobo, ¿qué quieres hacer ahora?	大野狼，现在你要做什么呢？	
Quiero hacer (actividades diarias).	我要做（日常活动）。	

9-2. Antónimo

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
grande / pequeño	大 / 小		alto / bajo	高 / 矮	
más / menos	多 / 少		huele bien / huele mal	香香的 / 臭臭的	
arriba / abajo	上面 / 下面		guapo / feo	漂亮 / 丑	
adelante / detrás	前面 / 后面		lleno / hambre	饱 / 饿	
correcto / incorrecto	对 / 错		izquierda / derecha	左边 / 右边	

9-3. Verbos

vocabulario	Pin Yin	nota	vocabulario	Pin Yin	nota
andar	走		sentar	坐	
saltar	跳		acostar	躺下	
trepar	爬		dormir	睡觉	
correr	跑		cantar	唱歌	
comer	吃		bailar	跳舞	
beber	喝		pensar	想一想	
jugar	玩		limpiar	擦一擦	
llorar	哭		contar	数一数	
reír	笑		tocar	摸一摸	
decir	说		pellizcar	捏一捏	
escuchar	听		levantar la mano	举手	
tirar	丢		gritar	大声叫	

frases	Pin Yin	nota
¿Sabes + verbo?	你会不会 + 动词呢？	
Puedo / No puedo + verbo.	我会 / 我不会 + 动词。	

9-4. Canciones (36~40)

10-1. Revisión Inicial

10-2. Revisión de Canciones

PS. Los 5 acentos: 1. 2. 3. 4. 5. °

Este "Programa del mes" es una guía para los profesores y solo referencia para los padres.
Por favor, no lo estudien con los niños, ellos lo aprenden directamente con su profesor/a.

Anexo X

雅蘭 Ya-Lan Chinese School

< DVD Anual – Inicial >

DVD- Septiembre

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
perrito	小狗		palmotear/aplaudir	拍手	
qué mono	真可爱		levantar	举起	
peludo	毛茸茸		mano	手	
buen amigo	好朋友		fuerte	用力	
gustar	喜欢		profesor;ra	老师	
jugar	玩		juego	玩游戏	
pelota	球		gatito	小猫	
correr	跑		encantarse	爱	
rápido	快		pez	小鱼	
cansada	累了		contente	开心	
descansar	休息		gato	猫咪	
limpiar	擦一擦		bonito	漂亮	
limpio	干净		oreja	耳朵	
levantarse	起床		puntiagudo	尖尖的	
la mañana	早上		ojo	眼睛	
lavar la cara	洗脸		redondo	圆滚滚的	
muy bien	好棒		comer algo	吃东西	
hermana menor	妹妹		dormir	睡觉	
mamá	妈妈		sandía	西瓜	
boca	嘴巴		dulce	甜	
sucio	脏脏的		hermano menor	弟弟	
pañuelo	手帕		libro	书	
gracias	谢谢		brillante	亮晶晶的	
comer	吃		escribir	写	
galleta	饼干		nombre	名字	
golpear	拍一拍		recoger	收好	

DVD- Octubre

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
gatito	小猫咪		todo	统统	
estirarse	伸伸腰		amasar/pellizcar	捏一捏	
lavarse la cara	洗洗脸		amasar	搓一搓	
puntiaguda	尖尖的		mira	你看	
oreja	耳朵		está terminado	做好了	
ojo	眼睛		hermana pequeña	妹妹	
lamer	舔		madre	妈妈	
pie	脚		padre	爸爸	
blanco	白色		mano	手	
mover	摇		plátano	香蕉	
cola	尾巴		mandarina	橘子	
estar lleno	吃饱了		mover	摇	

comer algo	吃东西		manzana	苹果	
jugar	玩游戏		piel	皮	
cosquilla	搔搔痒		pelear	剥	
dormir	睡觉		morder	咬	
toalla	毛巾		agridulce	酸酸甜甜	
secar el sudor	擦擦汗		cortar	切	
limpiar	擦一擦		rico	真好吃	
qué cómodo	好舒服		hola	你们好	
limpio	干净		huele bien	香香的	
sucio	脏		dulce	甜甜的	
sudar	流汗		buscar	找一找	
pañuelo	手帕		sombrero	帽子	
grande	大		doblar	折一折	
pequeño	小		magia	变一变	
pan chino	包子		muy bien	好棒	
qué interesante	真有趣		mariposa	蝴蝶	
qué mono	真可爱		volar	飞	
comer	吃				

DVD- Noviembre

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
ganso grande	大白鹅		cara	脸	
cuello	脖子		boca	嘴巴	
cuerpo	身体		ojo	眼睛	
largo	长长的		oreja	耳朵	
redondo	圆圆的		nariz	鼻子	
cantar	长长的		reir	笑	
ganso pequeño	小鹅		trenecito	小火车	
plumas	羽毛		túnel	山洞	
nadar	游泳		ducharse	洗澡	
lavar	洗一洗		jabón	肥皂	
mucho	好多		poner el jabón	抹	
dormir	睡觉		enjabonar	搓	
entrar	进去		aclarar	冲	
habitación	房间		pijama	睡衣	
leer el libro	看书		leche	牛奶	
cama	床		beber	喝	
manta	被子		escuchar cuentos	听故事	
buenas noches	晚安		contar cuentos	说故事	
cerrar	闭上		cambiar	换	
buenos días	早安		acostarse	躺	
levantarse	起床		juguete	玩具	
mañana	早上		pestañear	眨眼睛	
besar	亲亲				

DVD- Diciembre

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
campana	铃铛		ordenar	收拾	
calcetines	袜子		limpiar la boca	擦嘴巴	
colgar	挂		entregar	交给	
pelotita	小球		fresa	草莓	
estrella	星星		ropa roja	红衣	

poner	放		gorro verde	绿帽	
navidad	圣诞节		vestirse	穿	
feliz navidad	圣诞快乐		ponerse	戴	
pingüino	企鹅		lavar	洗	
de un lado a otro	摇摇摆摆		delicioso	好吃	
caminar	走路		cocinero	厨师	
saltar	跳		saltear	炒菜	
nadar	游泳		pimiento verde	青椒	
tripa	肚子		pescado	鱼	
hielo	冰		tomate	番茄	
correr	跑步		muslo de pollo	鸡腿	
caerse	跌倒		echar	放进去	
comer	吃饭		eatar lleno	吃饱了	
siéntate bien	坐好		terminar de comer	吃完了	
bol	碗				

DVD- Enero

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
tigrecito	小老虎		remar	划	
mono	可爱的		barquita	小船	
tigre	老虎		con fuerza	用力	
correr	跑		este	东	
muy rápido	好快		oeste	西	
pasear	散步		qué divertido	真有趣	
gustar	喜欢		ven	来	
saltar	跳		deporte	运动	
qué guapo	好漂亮		cabeza	头	
lamer	舔		hombro	肩膀	
cuerpo	身体		pie	脚	
jugar	玩游戏		mover	动一动	
juntos	企鹅		cimbrear	扭一扭	
pedir ayuda	请帮忙		otra vez	再一次	
gracias	谢谢		negar con la cabeza	摇摇头	
muy educado	有礼貌		asentir con la cabeza	点点头	
pegamento	胶水		mano	手	
pegar	粘起来		agitar la mano	挥挥手	
tener sed	口渴		culete	屁股	
beber agua	喝水		pisotear	踏	
galleta	饼干		parque	公园	
leche	牛奶		jugar	玩	
verter	倒		mucho	好多	
no hay problema	没问题		tobogán	溜滑梯	
coger	拿		balancín	跷跷板	
avión	飞机		caballito	摇摇马	
hermana mayor	姐姐		descansar	休息	
hemano menor	弟弟		espera un momento	等一下	
padre	爸爸		muy divertido	真好玩	
madre	妈妈		escribir	写	
abuela paterna	奶奶		nombre	名字	

DVD- Febrero

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota

leoncito	小狮子		jirafa	长颈鹿	
gritar	叫声大		contento	开心	
correr rápido	跑得快		merendar	吃点心	
león	狮子		qué rico	真好吃	
a lo largo de	沿着		qué cómodo	真舒服	
doblar	折		verdura	蔬菜	
pasar las hojas	翻书		ensalada	沙拉	
pegamento	胶水		caja	盒子	
cel-lo	胶带		ardilla	松鼠	
pegar	粘起来		brócoli	青花菜	
muy divertido	真好玩		repollo/col	高丽菜	
pelo en el cuello	鬃毛		cortar	切	
ampliar	张大		poner	放	
boca	嘴巴		plato	盘子	
encontrar	找到		mezclar	拌一拌	
pica mucho	好痒		feliz año nuevo	新年快乐	
cola	尾巴		felicitar el año	拜年	
muy travieso	真顽皮		vestirse	穿衣服	
al lado del río	河边		ponerse un gorro	戴帽子	
escuchar cuentos	听故事		nuevo	新	
cepillar	刷		abuelo paterno	爷爷	
limpiar	干净		abuela paterna	奶奶	
brillante	亮晶晶		madera	木头	
cepillarse los dientes	刷牙		lego	积木	
dientes	牙齿		hacer/formar	拼	
rápido	快		manzana	苹果	
pierna	腿		tren	火车	
acostarse	躺下来		amontonar	叠	

DVD- Marzo

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
cantar	唱歌		basura	垃圾	
bailar	跳舞		no se puede...	不可以	
fruta	水果		correr	跑	
(fruta exótica)	莲雾		caído	跌倒	
carambola	杨桃		cogerse de las manos	手牵手	
guayaba	芭乐		mañana	早上	
saludar	打招呼		levantarse	起床	
comprar	买		dormir	睡觉	
desayuno	早餐		buenas noches	晚安	
buenos días	早安		coger	摘	
hola	你好		dulce	甜	
gracias	谢谢		grande	大	
hasta luego	再见		animal	动物	
oso	熊		zebra	斑马	
conejo	兔子		negro	黑色	
volver	回来		blanco	白色	
volver a casa	回家		comer hierba	吃草	
muy bien	好棒		beber agua	喝水	
bien educado	有礼貌		rápido	快	
ánimo	加油		lento	慢	

cuidado	小心		bañarse	洗澡	
bienvenidos	欢迎光临		arena	沙子	
jefe	老板		raya	条纹	
salir	出门		hacer cola	排队	
sandwich	三明治		pajarito	小鸟	
señor	先生		tener sed	口渴	
encontrarse	遇到		pequeño	小	
esconderse	躲		(verdura china)	小白菜	
largo	长长的		judias verdes chinas	四季豆	
oreja	耳朵		papaya	木瓜	
cara	脸		papelera	垃圾桶	
cubrir	遮起来		buscar	找一找	
perdón	不好意思		verdura	蔬菜	
no pasa nada	没关系		coger flores	摘花	
espera un momento	等一下		flor	花	
pasear	散步		estanque	水池	
mucho/a	好多		pez	鱼	
picnic	野餐		hermano menor	弟弟	
césped	草地		hermana menor	妹妹	
descansar	休息		hermana mayor	姐姐	
bebida	饮料		abuelo paterno	爷爷	
toma	拿着		mamá	妈妈	

DVD- Abril

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
pingüino	企鹅		ir al baño	上厕所	
mecerse	摇摇摆摆		caca	大便	
pasear	散步		bolos	保龄球	
qué mono	真可爱		qué cómodo	好舒服	
saltar	跳		gallina	小鸡	
puntiagudo	尖尖的		elefante	大象	
boca	嘴巴		sentarse	坐	
cuello	脖子		culete	屁股	
muy largo	好长		cochecito	小车	
nadar	游泳		rápido	快快	
nadar de aquí allá	游来游去		despacio	慢慢	
andar	走路		tren	小火车	
tripa	肚子		aquí	这边	
hielo	冰		allá	那边	
comprar algo	买东西		calle	马路	
peluquería	美容院		grande	大大的	
lavar el pelo	洗头		autobus	公车	
cortar el pelo	剪头发		brazo	手臂	
hacerse la permanente	烫头发		excavadora	挖土机	
zumo	果汁		ambulancia	救护车	
zumo de naranja	橙汁		largo	长长的	
supermercado	超级市场		cereza	樱桃	
zanahoria	胡萝卜		(verdura china)	青江菜	
pañales	尿布		huevo	鸡蛋	
bater	马桶		pan de molde	吐司	

pegamento	贴纸		carrito	购物车	
pegar	贴		flan	布丁	
quitarse	脱掉		pez / pescado	鱼	
pipí	尿尿		champú	洗发精	

DVD- Mayo

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
compleaños feliz	生日快乐		cuerpo	身体	
tarta	蛋糕		gustar	爱	
Día de la Madre	母亲节		amigo	朋友	
flor	花		jugar juegos	玩游戏	
clavél	康乃馨		pollo	鸡	
saltear	炒		la boca	嘴巴	
nabo	萝卜		puntiagudo	尖尖的	
cortar	切		pluma	羽毛	
envolver	包		peludo	毛茸茸的	
raviolis	饺子		muy pequeño	好小	
pellizcar	捏		alto	高高的	
besar	亲亲		bajo	矮矮的	
golpear la espalda	捶背		lego	积木	
caído	跌倒了		silla	椅子	
levantar	站起来		pasar	过	
no llorar	不哭		puente	桥	
doler mucho	好痛		toalla	毛巾	
valiente	勇敢		estrecho	窄	
recibir la pelota	接球		andar	走	
parque	公园		te toca	换你了	
tobogán	溜滑梯		abrir	打开	
jugar a la pelota	玩球		rodar	滚	
gatito	小猫		robar	抢	
contento	高兴的		saltar	跳	
corre	跑		arriba	上面	
perrito	小狗		abajo	下面	
chocar	撞		perseguir	追	
llorar	哭		encestar	投篮	
lo siento	对不起		manar agua	喷水	
oplar	吹		moverse	you2	
herida / pupa	伤口		pez	小鱼儿	
pollito	小鸡		contento	开心	
redondo	圆圆的				

DVD- Junio

vocabulario	中文	nota	vocabulario	中文	nota
está lloviendo	下雨了		cama	床	
coger	捡		peine	梳子	
se ha caído al suelo	倒在地上		coche	车子	
no se puede	不可以		dormir	睡觉	
sucio	脏脏的		tomar sopa	喝汤	
tirar	丢掉		cuenco	碗	
lavar las manos	洗手		conducir	开车	
enjabonar	抹一抹		parque	公园	

jabón	香皂		sentarse	坐	
frotar	搓一搓		saludar con la mano	敬个礼	
burbuja	泡泡		ahora	现在	
enjuagar	冲一冲水		caracol	蜗牛	
pañuelo	手帕		arrastrarse	爬	
secar	擦一擦		pasear	散步	
limpio	干净		conejo	兔子	
pequeño	小小的		saltar	跳	
está rico	好吃		mariposa	蝴蝶	
tripa	肚子		volar	飞	
doler mucho	好痛		rana	青蛙	
cochinillo	小猪		despacio	慢慢的	
andar	走		piedra	石头	
ver	看到		árbol	树	
manzana	苹果		gustar	喜欢	
coger	摘		encontrado	找到了	
muy alto	好高		hoja	叶子	
rodar	打滚		librería	书店	
cabra	山羊		mucho	好多	
doctor	医生		hablar	说话	
tomar medicina	吃药		voz alta	大声	
asentir con la cabeza	点点头		libro de cuentos	故事书	
grande	大大的				

PS. Los 5 acentos: 1. 2. 3. 4. 5. º

Este “Programa del mes” es una guía para los profesores y solo referencia para los padres.
Por favor, no lo estudien con los niños, ellos lo aprenden directamente con su profesor/a.

Anexo XI

Versión en chino de Martinillo

liǎng zhī lǎo hǔ

两 只 老 虎

liǎng zhī lǎo hǔ

两 只 老 虎

pǎo de kuài

跑 地 快

pǎo de kuài

跑 地 快

yì zhī méi yǒu ěr duo

一 只 没 有 耳 朵

yì zhī méi yǒu ěr duo

一 只 没 有 耳 朵

zhēn qí guài

真 奇 怪

zhēn qí guài

真 奇 怪

Versión en chino de Brilla estrellita

Yī shǎn yī shǎn liàngjīngjīng

一 闪 一 闪 亮 晶 晶

Mǎn tiān doū shì xiǎo xīngxīng

满 天 都 是 小 星 星

Guà zài tiānshang fàng guāngmíng

挂 在 天 上 放 光 明

Hǎo xiàng qiān wàn xiǎo yǎnjīng

好 象 千 万 小 眼 睛

Yī shǎn yī shǎn liàngjīngjīng

一 闪 一 闪 亮 晶 晶

Mǎn tiān doū shì xiǎo xīngxīng

满 天 都 是 小 星 星